Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 8170373
Centre d'intérêt: 33

Bigras, Louise, 1941-.

L'école pour la vie, la vie dans l'école : contraintes et relations humaines dans l'école secondaire polyvalente / Louise Bigras, Daniel Monnier avec la collab. de Suzanne Fontaine, Gérard Lapointe. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, Direction générale de la planification, 1970.
113 f. ; 28 cm. -- (Documents / Ministère de l'éducation du Québec. Etudes et recherches ; 2.01)

Code: 28-1002.

Cote Dewey: 373.714/B594e Cote LC: LA/418/.Q3

Descripteur(s): *Attitude de l'étudiant *Besoins de l'étudiant *Motivation de l'étudiant *Milieu scolaire *Relations maître-élèves *Relations parents-enfants *Conseiller d'orientation *Directeur *Ecole secondaire polyvalente *Secondaire (Niveau)

Etude exploratoire constituant la première étape d'une recherche sur la vie des élèves dans les écoles secondaires polyvalentes en mai 1968, alors que ces écoles étaient encore en période d'organisation. L'étude a pour but de donner un premier aperçu des nouvelles situations qu'a créées la mise en application des grands principes de la réforme scolaire énoncés dans les règlements nos 1 et 2. Elle consiste en une enquête auprès des étudiants dont les résultats sont exposés en trois chapitres: 1. Le système scolaire, 2. Nous, les élèves, 3. Eux, les éducateurs (enseignants, spécialistes en orientation, directeurs, parents).

Les données ont été recueillies en mai 1968 lors d'entrevues de groupe réalisées dans six polyvalentes des régions de Montréal et de Québec. Le écoles étaient en tout ou en partie décloisonnées au moment de l'enquête. Les propos de 70 étudiants ont ainsi été enregistrés. Le plan d'entrevue (reproduit en annexe) abordait deux grands thèmes: 1. les aspirations, motivations et besoins de l'élève, 2. les relations de l'élève avec le milieu scolaire. L'analyse des entrevues s'est faite à partir d'un regroupement des opinions, d'une classification des interventions et du dégagement des grands thèmes. Le cadre d'analyse est fondé sur trois concepts: le rôle, la relation et l'image.

Le remaniement des structures scolaires entraîné par la réforme rencontre l'adhésion des étudiants. La possibilité de progresser selon un rythme individuel et d'amorcer une spécialisation graduelle leur apparaît un apport positif. Toutefois, la réorganisation a rendu plus aigu certaines lacunes de l'école. Six domaines de la vie scolaire devraient particulièrement attirer l'attention: l'humanisation des grands complexes scolaires, la culture scolaire, la pédagogie, l'orientation, la vie étudiante et l'intégration des parents au nouveau système scolaire.

Type de document: r
Auteur de l'analyse: ar

E D U Q 8170373

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION
DIRECTION GÉNÉRALE DE LA PLANIFICATION

DOCUMENTS
ÉTUDES ET RECHERCHES **2-01**

L'ÉCOLE POUR LA VIE, LA VIE DANS L'ÉCOLE

contraintes et relations humaines dans l'école secondaire polyvalente

février 1970

28-1002
diffusion restreinte

R. Ap. EDUQ 8170373

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION
DIRECTION GÉNÉRALE DE LA PLANIFICATION

DOCUMENTS
ÉTUDES ET RECHERCHES **2-01**

L'ÉCOLE POUR LA VIE, LA VIE DANS L'ÉCOLE

contraintes et relations humaines dans l'école secondaire polyvalente

février 1970

28-1002
diffusion restreinte

L'ECOLE POUR LA VIE, LA VIE DANS L'ECOLE

CONTRAINTES ET RELATIONS HUMAINES DANS L'ECOLE SECONDAIRE POLYVALENTE

LOUISE BIGRAS
DANIEL MONNIER

AVEC LA COLLABORATION DE:

SUZANNE FONTAINE
GERARD LAPOINTE

ETUDES ET RECHERCHES,

DIRECTION GENERALE DE LA PLANIFICATION,

MINISTERE DE L'EDUCATION.

AVANT-PROPOS

Dans le présent rapport de recherche, le lecteur trouvera les résultats de la première étape d'une étude sur la vie des élèves dans les écoles secondaires polyvalentes. Il est important de noter, dès le début de ce travail, que les analyses qui y sont présentées ne peuvent donner une image complète et définitive de ces maisons d'enseignement, encore en période d'organisation. Pour obtenir cette image plus fidèle des situations scolaires régnant dans ces écoles, il faudra attendre que soit terminé l'ensemble du projet de recherche. Dans l'intervalle, nous publions ces premiers résultats provisoires parce que nous croyons que, malgré leur imperfection, ils apportent un nouvel éclairage sur des réalités scolaires qui jusqu'à maintenant ont fait l'objet de peu d'efforts systématiques de compréhension et d'évaluation.

Le lecteur ne devra donc pas oublier le caractère exploratoire de cette étude, sachant bien toutefois que les situations décrites, sans être nécessairement représentatives du milieu scolaire dans l'ensemble des écoles polyvalentes au strict plan statistique, correspondent certainement pour une large part aux réalités vécues par les élèves dans ces écoles.

TABLE DES MATIERES

AVANT-PROPOS

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION 1

CHAPITRE I: LE SYSTEME SCOLAIRE 11

1. L'image de l'école 12
2. L'organisation du système 14
3. La dimension pédagogique du système 21
4. Les contrôles institutionnels 25

CHAPITRE II: NOUS, LES ELEVES 30

1. Valeurs et mentalité 31
2. L'auto-image des élèves 37
3. Le rôle de l'élève 40
4. Les relations entre élèves 48
5. La motivation des élèves 54

CHAPITRE III: EUX, LES EDUCATEURS 61

A) LES ENSEIGNANTS

1. L'image de l'enseignant 62
2. Le rôle de l'enseignant 65
3. Les relations enseignants-élèves 73

B) LES SPECIALISTES EN ORIENTATION 79

1. L'image du spécialiste en orientation 80

2. Le rôle du spécialiste en orientation 81

3. Les relations entre le spécialiste et l'élève 83

C) LES DIRECTEURS 86

1. L'image du directeur 87

2. Le rôle du directeur 87

3. Les relations directeurs-élèves 91

D) LES PARENTS 93

1. L'image des parents 93

2. Le rôle des parents 95

3. Les relations parents-enfants 97

4. Leur incompréhension du système scolaire 99

CONCLUSION 104

ANNEXE: Plan d'entrevue

INTRODUCTION

L'intention initiale de cette recherche est de connaître le milieu scolaire en transformation et son influence sur les élèves. Ce rapport constitue la première étape d'une recherche assez approfondie que nous projetons de poursuivre sur la réforme scolaire et son impact sur les clientèles et les responsables (enseignants, professionnels et membres de la direction) de l'enseignement à divers niveaux.

Cette recherche qui porte exclusivement sur l'école secondaire, a pour but de donner un premier aperçu des nouvelles situations scolaires qu'a créées la mise en application des grands principes de la réforme énoncés dans les règlements nos 1 et 2.

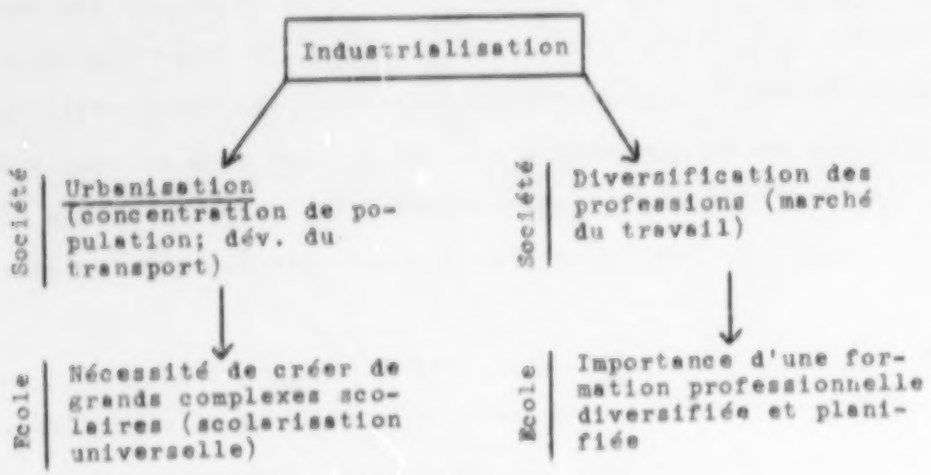
Peu d'études objectives ont été effectuées sur ce sujet quoique paradoxalement une image publique de plus en plus touffue et floue se dessine: on impute au gigantisme le comportement inquiétant de certains élèves (vandalisme, drogue, ...); les journaux ont largement fait écho à ces préoccupations populaires qui, pour être assez répandues, demeurent imprécises. Nous voulons voir ici comment les élèves eux-mêmes perçoivent et vivent leur nouvelle situation scolaire. Nous tâcherons de mieux circonscrire la relation réelle entre le comportement de l'élève et les transformations scolaires.

Cette première étape nous permettra de préparer par la suite une enquête objective par questionnaire sur le même sujet.

Avant de présenter les premiers résultats de notre travail, nous ferons un bref rappel historique de la situation scolaire au Québec et exposerons ensuite les techniques d'analyse utilisées, la démarche générale et les principaux concepts qui nous guideront dans cette étude.

1. Réforme scolaire et dynamique sociale

Il est intéressant tout d'abord de replacer les transformations du système d'enseignement dans l'ensemble de la dynamique sociale qui les entoure et les conditionne. Voici un bref schéma que nous expliquerons par la suite.



C'est par l'industrialisation que s'est effectué le passage de la société traditionnelle à la société technologique. Certains phénomènes caractéristiques de l'industrialisation (concentration urbaine, diversification des professions) ont profondément influencé le secteur de l'éducation. En effet, la structure et la grandeur de l'école sont influencées par ce phénomène de concentration urbaine; le contenu pédagogique lui-même doit par ailleurs, s'ajuster aux besoins nouveaux de l'économie.

Parallèlement, l'éducation qui, dans la société traditionnelle était plutôt perçue comme le privilège de quelques-uns devient maintenant une nécessité pour tous; autrefois contrôlée en grande partie par des intérêts privés et religieux, elle devient maintenant une responsabilité collective requérant la participation de l'Etat et des corporations publiques et privées. Dans cette optique, le système scolaire prend une importance et une signification nouvelles: l'éducation doit être accessible à tous, permettre à chacun de mettre en valeur ses talents particuliers et ainsi, de participer au développement socio-économique.

Cette évolution parallèle de la société et de l'école existe dans toute société et les ajustements s'effectuent de façon spécifique selon les cas; nous savons qu'en raison de son caractère institutionnel et de la rigidité de ses structures, l'école accuse en général un certain retard

sur la société. Au Québec cependant, l'évolution du système d'éducation n'a pas été laissée au hasard: elle obéit à une planification globale et au lieu de se faire au fil des années, cette réforme planifiée en fonction d'une société nouvelle est implantée par étapes successives. Au lieu de laisser le système scolaire réagir lentement aux nouvelles exigences socio-économiques, on a décidé de faire du renouveau scolaire, le moteur du développement socio-culturel et économique. Cette vision nouvelle et cette objectivation du système scolaire par la planification nous semble le noeud de la réforme scolaire au Québec.

Voici enfin les grands traits de cette réforme scolaire amorcée depuis 1964:

a) la régionalisation scolaire répond à la fois aux exigences de la concentration urbaine et de la centralisation des services;

b) la création des grands complexes scolaires est issue de la régionalisation et de la nécessité de diversifier l'enseignement;

c) la transformation de la structure formelle des écoles scindée en plusieurs directions et services: cette transformation est liée à la création des grands complexes scolaires, et répond aux exigences d'efficacité administrative de notre société;

d) le changement des contenus pédagogiques et l'instauration de la polyvalence répondent aux nouvelles exigences du marché du travail basées sur la malléabilité de la formation et l'importance de la formation professionnelle;

e) la création des CEGEP et de l'Université du Québec répond à peu près aux mêmes exigences au niveau de l'enseignement collégial et supérieur.

Il nous faut enfin souligner que ces réformes ont été planifiées et effectuées dans un court laps de temps; ceci nous permet donc d'évaluer actuellement l'impact de ces réformes sur la population des écoles secondaires.

2. Techniques d'enquête

Notre étude a pour objet de décrire les comportements des jeunes dans les écoles secondaires en voie de polyvalence. Le problème est donc d'évaluer, dans son ensemble, l'adaptation des adolescents à leur milieu scolaire et les réponses de l'organisation scolaire nouvelle aux besoins psycho-sociologiques des élèves. Nous avons choisi pour l'échantillon six grandes écoles secondaires régies par trois conseils scolaires des régions métropolitaines de Québec et de Montréal. Ces écoles étaient en tout ou en partie décloisonnées au moment de l'enquête (mai '68).

La cueillette des informations s'est faite par entrevues de groupe, enregistrées sur bandes magnétiques. Quant aux informateurs, un choix aussi représentatif que possible fut effectué en collaboration avec la direction d'après les critères suivants: le niveau des études (I à IV), le rendement scolaire, le comportement scolaire, le milieu d'origine et l'engagement dans les organisations étudiantes. Un plan d'entrevue a été établi pour tenter d'uniformiser et de contrôler les informations à recueillir de chacun des groupes. Ce plan portait sur deux thèmes principaux: premièrement, l'élève et ses aspirations, sa motivation, ses besoins; deuxièmement, l'élève et ses relations avec le milieu scolaire. Ce plan d'entrevue, étayé d'une liste de questions concrètes, tenait compte des différents domaines de l'activité scolaire des élèves. (Le lecteur trouvera à la fin du texte une copie de ce plan).

Le travail d'analyse du matériel porte sur quatorze (14) entrevues de groupe nous donnant l'opinion d'environ soixante-dix (70) élèves. Dans une première étape, le choix des élèves comme source d'information nous apparaissait justifié par le fait que toute l'organisation scolaire n'existe que pour eux. L'analyse de la perception des élèves fournit des informations psycho-sociologiques fort intéressantes, susceptibles de constituer une base solide à l'élaboration d'un plan et d'instruments de recherche pour les étapes subséquentes de ce projet.

L'analyse des entrevues comprend trois étapes distinctes:

a) Regroupement des opinions en fonction des catégories suivantes: système scolaire, élèves, professeurs, directeurs, spécialistes en orientation et parents. Ces catégories forment les différentes parties de notre rapport.

b) Classification des interventions à l'intérieur des catégories mentionnées, d'après les concepts de rôle, de relation ou d'image tirés de notre cadre d'analyse. Pour le système scolaire, le procédé fut sensiblement le même, sauf que les concepts utilisés étaient différents.

c) Enfin, dégagement de thèmes d'analyse à partir du contenu des interventions. L'interprétation des opinions des informateurs n'est pas aléatoire, mais fondée sur la fréquence des interventions. Nous pouvons ainsi distinguer l'opinion de la majorité de celle de la minorité.

Le choix des citations est basé sur la représentativité de celles-ci par rapport à l'ensemble des opinions émises. Ces citations sont textuelles et, par conséquent, manquent souvent de finesse et de précision. Comme nous croyons que cet aspect est représentatif du milieu étudiant

québécois, nous avons inclus les situations telles qu'elles furent exprimées sans effectuer de corrections.

3. Cadre d'analyse

Le cadre d'analyse est fondé sur trois concepts principaux: le rôle, la relation et l'image. Chacune des sections concernant les personnages scolaires est traitée en fonction de ces concepts. Ce choix nous semble justifié du fait que toute organisation complexe doit, pour atteindre ses objectifs, mettre en place des positions entre lesquelles s'établissent des liens définis par l'ordre hiérarchique; à ces positions correspondent des rôles qui en sont la composante active. Pour les fins de la présente analyse, il suffit de distinguer les rôles objectif, vécu et perçu. Le rôle objectif est celui qui est défini par l'organisation et qui répond aux attentes globales de celle-ci concernant chacune des positions. Cette définition du rôle est souvent assez large et permet à chaque individu d'y greffer ses conceptions personnelles sur la façon dont ce rôle devrait être joué. L'individualisation du rôle objectif correspond au rôle vécu et explique en partie les variations de "rôle-action" (role-playing) enregistrées pour un même rôle de base. La notion de "rôle perçu" se réfère à la perception que l'on a, soit de son propre rôle, soit de ceux des autres. La définition des rôles des personnages scolaires par les élèves constitue en réalité des rôles perçus. Il peut exister un décalage

entre cette perception et l'actualisation réelle des rôles par le personnel scolaire; cependant, dans la mesure où la perception que l'on a d'un autre rôle influence irrévocablement son propre rôle, le rôle perçu demeure une notion dynamique d'une grande valeur explicative.

Comme il a été mentionné plus haut, toute organisation présuppose l'existence de relations, déterminées à l'avance par la position occupée dans le système et par ce que nous appelons la conception de rôle. Dans une organisation bureaucratisée, les positions sont hiérarchisées: il en découle donc des relations d'autorité. Nous y distinguons aussi des relations de type fonctionnel, c'est-à-dire centrées sur la réalisation de l'objectif, et des relations personnelles caractérisées davantage par l'affectivité. Les recherches effectuées en sociologie de l'éducation ont montré l'importance des relations affectives parallèlement aux relations de type fonctionnel. Dans le système scolaire, les relations entre le personnel et les élèves présentent des caractéristiques du type clientèle; elles sont centrées sur la réalisation des objectifs; cependant, il ne faut pas nier l'importance des relations affectives qui peuvent favoriser ou entraver la réalisation de ces objectifs.

Les relations et les rôles perçus par les élèves s'intègrent et se fusionnent pour faire place à une vision globale de la situation scolaire. C'est ce que nous enten-

dons par "l'image" qui représente une synthèse des caractéristiques prédominantes du vécu. Ce concept permet de connaître d'une part, les représentations qu'ont les élèves du milieu et des "personnages" scolaires et d'autre part, le degré d'optimisme ou de pessimisme de ces représentations. Ce dernier aspect s'avère très important puisqu'il influence de façon déterminante le climat scolaire, les relations avec le personnel et parfois même le rendement scolaire.

CHAPITRE I- LE SYSTEME SCOLAIRE

Dans ce premier chapitre, nous avons rassemblé et classé les opinions émises par les élèves au sujet de certains éléments du système scolaire. Pour plus de clarté, nous présentons ces opinions sous quatres titres différents.

L'image de l'école: nous tentons, dans cette section, de dégager l'image que les élèves se font de l'école vue comme institution de socialisation, c'est-à-dire comme organisation préparant les jeunes à la vie adulte active.

L'organisation du système: cette section comprend trois points principaux. Le premier traite du système dans son ensemble; le second de la perception du système d'options et le troisième de l'organisation matérielle de l'école (les locaux, l'équipement, l'horaire et le transport scolaire).

La dimension pédagogique du système: cette section traite, en premier lieu, des contenus et des formules pédagogiques et, en second lieu, des contrôles pédagogiques tels les notes, les travaux personnels et les examens.

Les contrôles institutionnels: dans cette dernière section nous abordons deux points de vue particuliers de de l'organisation scolaire; d'abord, l'aspect disciplinaire

de l'école, c'est-à-dire le contrôle normatif imposé aux élèves pour assurer le fonctionnement de l'institution scolaire et ensuite les contrôles de l'organisation qui influent sur la vie de l'étudiant au niveau de ses relations déterminées par les structures scolaires.

1. L'image de l'école

L'image ou plutôt les images que les élèves se font de l'école tendent à être négatives. L'école leur apparaît comme une institution irréaliste et artificielle, l'apprentissage se faisant sans contact réel avec le marché du travail et les problèmes socio-économiques.

> "Ici le gars ne s'habitue pas à travailler, ... ils nous font voir la vie en rose. Quand on tombe sur le marché du travail, on se décourage". (1)

> "Quand le gars arrive sur le marché du travail, il se rend compte que ce n'est pas tout à fait ce qu'il avait imaginé parce que l'école, en fin de compte, c'est réellement artificiel".

---

(1) Tout au long du rapport, nos observations seront appuyées par des extraits des entrevues effectuées auprès des élèves. Dans chaque cas, nous nous sommes limités à quelques exemples seulement pour ne pas alourdir la présentation de ce travail.

"A l'école on est éduqué en vase clos, on n'est pas sensibilisé aux problèmes sociaux même pas aux problèmes scolaires; on ne les connaît que très vaguement".

L'école est perçue aussi comme une machine à enseigner. Qu'est-ce que les élèves entendent exactement par cette expression, nous ne pouvons le préciser. Même si elle fut utilisée à plusieurs reprises au cours des entrevues, aucun informateur n'en a explicité le sens. Compte tenu de l'ensemble des informations recueillies, nous faisons cependant l'hypothèse qu'il s'agit de l'expression des tensions résultant des changements de locaux, des horaires bien remplis, du peu d'activités para-scolaires et, en outre, de la prescription des actes à poser à l'intérieur de la structure. Cette perception est à l'origine d'un sentiment de frustration chez certains. Cet aspect est important puisque près de la moitié des interventions portant sur le système scolaire soulève cette question. Pour certains informateurs, une minorité toutefois, (1) l'école ne se préoccupe pas du sort des élèves. Ils ont l'impression d'être des "cobayes" servant à l'expérimentation d'un nouveau système. En réalité, cette perception est double car elle traduit une image de soi et une attitude envers le système.

---

(1) Le lecteur se rend bien compte qu'il est impossible d'évaluer en pourcentage le nombre d'élèves émettant telle ou telle opinion. Nous pouvons tout au plus indiquer un ordre de grandeur fondé sur la fréquence des interventions.

"On essaie un nouveau système sur nous; si on ne réussit pas c'est nous qui en souffrons".

Enfin, quelques élèves considèrent que les contrôles pédagogiques sont insuffisants et peu valables puisque tous les élèves réussissent. Cette affirmation est à mettre en relation avec l'image de l'école irréaliste en ce sens qu'il n'y a pas de lien véritable entre la qualité des réalisations et les résultats par opposition au monde du travail où l'incompétence est condamnée.

En bref, l'école apparaît comme un milieu de formation isolé, où les élèves n'ont pas de contacts véritables avec les réalités économiques ou sociales. Il semble qu'une des conséquences logiques de cet état de chose est de limiter les préoccupations de l'élève à son milieu scolaire immédiat et de lui confier un rôle social relativement restreint.

2. L'organisation du système

a) le système

Les élèves acceptent-ils la polyvalence ou tout au moins le décloisonnement? Pour ceux qui en sont encore au système cloisonné, la polyvalence présenterait certains avantages particulièrement au niveau des options. Pour eux, la possibilité de faire un choix parmi des matières déterminées

représenterait une amélioration par rapport à leur situation actuelle. Le décloisonnement permettrait en outre la rotation des professeurs ce qui s'avèrerait positif dans la mesure où le maître-titulaire n'est pas accepté par les élèves. Cependant, pour ces mêmes élèves du système cloisonné, la polyvalence poserait un problème certain d'adaptation à cause des habitudes prises dans le système traditionnel.

Par contre, les élèves déjà intégrés au système décloisonné ne mettent pas en cause l'ensemble de la polyvalence mais y voient certains désavantages généralement attribuables à un manque d'organisation. D'abord, plusieurs informateurs ne comprennent pas le fonctionnement de la polyvalence, pas plus, selon eux, que les professeurs et les directeurs.

> "Le système de régionales (polyvalence), les élèves ne le comprennent pas, les professeurs essaient de comprendre et les directeurs c'est juste s'ils comprennent".

En outre, ces élèves sont préoccupés par les tensions qui résultent des changements continuels de professeurs et de locaux. Le principal inconvénient qui se greffe à ce système de rotation est l'interruption fréquente de l'enseignement dans chaque matière. La plupart des élèves considèrent qu'un seul cours de 45 minutes dans une matière n'est pas suffisant pour assurer une bonne compréhension du sujet, particulièrement dans les matières difficiles.

"Avant le professeur arrivait dans sa classe à lui. Si au premier cours il avait donné les mathématiques et que c'était l'heure du cours de français, il pouvait empiéter sur le français, et on se reprendrait; mais là on ne peut pas: au bout de 45 minutes c'est fini".

"C'est ça qui est "plate": tu vas à un cours, que tu comprennes ou non, il faut que tu t'en ailles tout de suite à un autre cours".

Les informateurs ajoutent enfin que l'organisation des cours ne permet pas aux professeurs de connaître les faiblesses des élèves et de leur donner un enseignement adapté à leurs difficultés. Le tutorat conçu en partie pour répondre à ces difficultés, est remis en question sous sa forme présente par certains élèves. En effet, les élèves disposent officiellement de peu de temps pour discuter avec leur tuteur; ils le connaissent peu, puisque souvent celui-ci n'est pas un de leurs professeurs. On mentionne, en contrepartie, que le système place fréquemment le tuteur dans une situation difficile et peut engendrer chez lui des conflits de rôle; ainsi le maître contesté par l'élève peut être un ami du tuteur et celui-ci éprouvera alors quelques difficultés à défendre le point de vue de l'élève devant son ami. Les élèves suggèrent que le tuteur commence à enseigner en huitième année et qu'il continue d'enseigner au même groupe jusqu'à la fin du cours secondaire. Nous croyons comprendre qu'il ne s'agit pas ici d'un retour au système du titulaire; on souhaite plutôt que le maître-tuteur soit un des professeurs de l'élève.

b) le système d'options

Les élèves se montrent favorables au système d'options dans les écoles secondaires, puisqu'il leur permet de s'intéresser davantage aux cours. Malgré cet accord de principe les informateurs désireraient que le système se modifie sous plusieurs aspects. Le premier serait d'augmenter le nombre des options disponibles.

> "Ils viennent nous dire: "Vous avez le choix des matières"; on a cinq matières obligatoires et huit à prendre au total; on a seulement trois choix".
>
> "On avait le choix entre les arts, la musique et l'éducation physique; il fallait en choisir deux des trois. Imaginez que c'était un choix!"

De plus, pour maintenir un système d'options fonctionnel, il est nécessaire que l'orientation des élèves soit organisée systématiquement; il faut les tenir au courant des exigences des professions afin de leur permettre d'effectuer un choix adéquat parmi les options.

Par ailleurs, quelques élèves sont d'avis que le système d'options ne devrait être appliqué qu'à un certain niveau du cours secondaire; avant le secondaire IV, l'élève ne serait pas assez mûr pour faire un choix sérieux et adéquat de ses matières.

Donc les étudiants sont favorables aux options mais réclament en même temps un réajustement de l'organisation de ce système pour en favoriser l'étendue et l'efficacité.

c) l'organisation matérielle

Les opinions des élèves concernant l'organisation matérielle de l'école peuvent être regroupées sous trois thèmes: les locaux et l'équipement scolaire, l'horaire et enfin, le système de transport par autobus scolaire.

Les informateurs établissent un parallèle entre les locaux disponibles dans l'école et l'équipement scolaire qui s'y trouve: l'équipement ne peut être adéquat si les locaux ne le sont pas. Les élèves se plaignent surtout d'un manque d'espace réservé pour les récréations: les corridors sont encombrés et la cantine n'est pas un endroit idéal pour se divertir. Il semble qu'il y ait aussi exiguité en ce qui concerne les locaux utilisés comme laboratoires.

> "C'est trop petit l'école. C'est pas assez grand, on voyage d'une classe à l'autre, il y a trop de monde pour l'espace qu'on a".

> "Il y en a (problèmes de locaux) pour les spécialités; les professeurs sont obligés de s'entendre pour savoir qui va avoir le laboratoire aujourd'hui".

Les opinions sur l'équipement scolaire varient d'une école à l'autre et souvent entre les élèves eux-mêmes. On admet en général qu'il y aurait lieu d'améliorer l'équipement des laboratoires et des ateliers étant donné l'étendue et la diversité des sciences et des techniques. Mais on ne se plaint vraiment que dans une des écoles; dans les autres, on considère que les laboratoires et les ateliers sont dans l'ensemble assez bien équipés.

Dans une des écoles où nous avons interviewé des élèves, la direction avait instauré l'horaire mi-temps pour pallier la carence des locaux. Il est intéressant de noter que la plupart des élèves se montrent favorables à l'horaire mi-temps parce que ce système permet une plus grande liberté et laisse plus de temps pour étudier. La majorité des élèves admettent par ailleurs ne pas étudier davantage avec le demi-horaire. Plusieurs d'entre eux affirment que le nouvel horaire leur a demandé une période d'adaptation assez grande, mais qu'une fois cette période passée, ils aimaient ce système. Les élèves habitués au demi-horaire ne semblent pas heureux du retour à l'horaire scolaire normal l'an prochain. Ils avançent diverses raisons qui reviennent grosso modo à la restriction de leur liberté et des possibilités de travail personnel. Les élèves contestent l'horaire de septembre prochain (1969), parce qu'ils le considèrent surchargé, ne leur permettant pas d'approfondir les connaissances qui leur sont dispensées.

"Huit heures de cours à la suite, une période pour dîner, ça n'a pas de bon sens, c'est du bourrage de crâne cette histoire là".

Les élèves des autres écoles ne contestent pas l'horaire en soi, mais l'utilisation que l'on en fait. Trop d'heures sont consacrées à l'enseignement proprement dit alors que les heures libres pour le travail personnel et les activités para-scolaires sont inexistantes ou très peu nombreuses. Les autorités scolaires semblent croire que toute heure non vouée à l'enseignement est une perte de temps précieux. Les informateurs ne sont pas d'accord avec cette conception; selon eux, l'élève saturé de cours perd de l'intérêt.

Quant au système de transport par autobus scolaire, il n'est remis en cause par aucun des interviewés. Les élèves ne se plaignent ni de l'état des autobus, ni des chauffeurs, ni des heures ou de la durée du transport. Le système semble donc accepté intégralement par les élèves. Toutefois, cette satisfaction tient peut-être à la situation particulière des écoles en cause qui étaient situées dans des régions assez urbanisées.

3. La dimension pédagogique du système

a) formule et contenu pédagogiques

La plupart des étudiants qui ont fait des commentaires sur les cours mettent l'accent sur l'aspect utilitaire de leur contenu scolaire; les cours devraient être adaptés davantage à l'expérience courante et présentés d'une manière plutôt concrète que théorique. Ainsi dans les cours de langues, les élèves préfèrent la conversation à l'analyse; dans les cours de musique, ils aiment mieux écouter de la musique que d'apprendre le solfège. Par contre, une minorité d'informateurs critiquent cet aspect utilitaire désiré par de nombreux élèves.

Au sujet des programmes, les opinions semblent partagées et reflètent les goûts de chacun plutôt que des attitudes communes; par exemple, quelques-uns souhaitent l'abolition de certains cours (arts plastiques, histoire, géographie ...) alors que d'autres voudraient les voir prendre plus d'importance.

Tous les élèves qui ont manifesté quelque intérêt à la formule pédagogique s'accordent sur un point: les cours dispensés actuellement à l'école sont trop théoriques et ne préparent pas à la vie adulte. Selon eux, la proportion d'exercices appliqués à la réalité devrait être augmentée.

Les citations suivantes permettent de comprendre ce que les élèves entendent par la "pratique" dans une leçon.

> "Dans le cours de mécanique, au lieu de nous donner les parties de la mécanique au tableau, on serait mieux d'avoir un moteur, de l'outillage".

> "Comme en biologie, il va parler du coeur, des intestins, si on a rien devant nous, ce qu'il nous dit est parti: on devrait disséquer".

> "Il devrait mettre de la théorie et de la pratique: la théorie c'est fort, mais quand on tombe sur le marché du travail on ne peut pas dire que le gars est habitué à la pratique".

> "Pour le cours de sciences, à la place de prendre tout le temps notre livre, si on faisait des travaux de recherche".

> "Pour la géographie, on apprend où il y a des mines d'argent mais pourquoi est-ce qu'on ne visite pas une compagnie qui s'occupe de ça?"

De cette section, se dégagent deux valeurs prédominantes relativement à l'aspect pédagogique du système: l'utilité et l'empirisme. Selon les élèves, l'école ne sera un lieu d'apprentissage intéressant que dans la mesure où les cours seront conçus en fonction de ces deux notions.

b) les contrôles pédagogiques

Nous incluons dans cette section, les interventions traitant des travaux personnels, des systèmes de notations et d'examens. Les élèves demandent d'abord que soient mieux coordonnés les travaux personnels demandés par les professeurs.

> "Le lundi soir, tu peux arriver chez vous, rien à faire; le mardi, tous donnent des devoirs. Au lieu de dire: lundi c'est au professeur de mathématiques, mardi au professeur de français etc ...".

> "Ça prendrait une "cédule" pour les professeurs, à la place d'arriver et de tout donner ça par surprise".

Les informateurs se montrent en outre assez critiques vis-à-vis le système de notation dit objectif; pour eux, cette formule est souvent injuste et ne réflète pas la valeur réelle de l'élève.

> "Les examens d'aujourd'hui sont objectifs pour la plupart du temps, ils savent pas ce que tu as pensé, tu n'as pas la bonne réponse, c'est zéro, et le gars pouvait être rendu aux trois quarts du problème".

> "Dans la formule traditionnelle ça pouvait être vérifié ça. Comme ça, c'est pas juste!"

> "Et le gars qui choisit la bonne réponse au hasard!"

La notation hebdomadaire n'est pas critiquée en soi mais c'est la provenance des notes qui est mise en doute. Les travaux servant de base à la notation hebdomadaire sont choisis à l'insu de l'élève. En outre, une absence durant la semaine peut souvent être coûteuse si le professeur donne des travaux à ce moment-là. Ainsi, les élèves demandent que les maîtres précisent à l'avance quels devoirs et quelles leçons serviront à la notation.

> "On ne sait pas d'où elles viennent: on fait une récitation et le professeur peut décider: cette récitation va compter sur le bulletin, ils font la moyenne et on ne sait pas avec quoi ils l'ont calculé".
>
> "C'est vrai, ça a des avantages et des désavantages".
>
> "Les notes hebdomadaires, moi je ne suis pas pour ça ... le professeur prend les notes qu'il veut, on ne sait pas lesquelles il prend; il me semble que c'était mieux comme avant ..., faire les examens ordinaires".

Par contre, certains informateurs suggèrent qu'on tienne compte de la totalité des notes et non seulement des notes des examens de fin d'année. Selon eux, cette méthode favoriserait les élèves qui ont fourni un effort constant par opposition à ceux qui donnent un grand coup au moment des examens seulement. D'autres encore souhaitent l'instauration du système d'exemption d'examens pour l'élève qui a

maintenu une certaine moyenne durant l'année. Encore ici, ce système favoriserait l'effort constant.

Par ailleurs, certaines interventions portent spécifiquement sur les examens provenant du ministère de l'Education. Quelques élèves reprochent au ministère d'utiliser dans les examens un vocabulaire qu'ils ont de la difficulté à comprendre.

> "La langue française, on parle français, mais on est Canadien Français et il y a certains mots français qu'on ne comprend pas; rater un examen à cause de ça!"

4. Les contrôles institutionnels

a) les règlements

Dans toutes les entrevues nous avons demandé aux élèves s'ils considéraient que les règlements de l'école étaient sévères. Dans 40% des interventions, les élèves sont tout-à-fait d'accord avec le régime disciplinaire de leur école. Ce sont surtout les plus jeunes qui apprécient ces règlements puisqu'ils se sentent plus libres et ont l'impression d'être traités plus en adultes qu'à l'école primaire.

"On est moins emprisonné que les autres années (primaire). On était emprisonné dans la cour. Tandis que là, on part le matin comme quelqu'un qui part pour son ouvrage, on entre dans la cour, on va aux cours. On est plus libre qu'avant".

"On a plus de corde. Avant deux par deux dans une petite cour, pas le droit de jouer au ballon pour ne pas casser les vitres".

Toutefois, dans 10% des interventions les informateurs croient que le règlement n'est pas assez sévère, particulièrement en ce qui concerne l'absence des élèves aux cours. Enfin dans la moitié des cas, les interventions sont faites de façon telle qu'il est impossible de connaître l'opinion précise des informateurs face aux règlements. Nous croyons qu'il s'agit là d'une acceptation tacite du système de contrôle tel qu'il existe actuellement.

b) les contrôles de l'organisation

Cette section traite de l'influence du système scolaire sur les relations, les activités et la participation des élèves. Nous verrons l'influence de l'organisation sur la relation professeurs-élèves au troisième chapitre. Selon les informateurs, les relations intra-groupe seraient minées par l'organisation actuelle des écoles. La centralisation régionale empêche les élèves d'entretenir des rapports con-

tinus entre eux car souvent les amis ou copains demeurent dans des villes différentes. Il s'effectue alors une distinction assez nette entre le compagnonnage scolaire et l'amitié véritable. On note en particulier que la polyvalence rend le groupe plutôt éphémère et diminue ainsi les possibilités de relations amicales stables. La vie scolaire de l'élève au lieu d'être intégrée à son milieu social semble plutôt s'en dissocier.

> "On a moins de relations maintenant qu'on est rendu à la régionale; avant il y avait plus d'activités on était plus souvent en groupes ...".
>
> "On ne peut plus avoir des relations avec des amis tellement c'est centralisé".

Certains informateurs ont exprimé le désir d'un certain assouplissement de la structure administrative scolaire dans le but d'y intégrer une représentation étudiante au niveau des décisions. La plupart des élèves ne semblent cependant pas sensibilisés à cet aspect de la vie scolaire; c'est chez une minorité que l'on retrouve ces revendications. Les interviewés justifient leur position en soutenant que les décisions prises par la direction ont une influence directe sur la vie des élèves.

"Dans les affaires internes de l'école, lorsqu'on décide de changer les directeurs, je crois que ça nous concerne autant. Aussi, en ce qui concerne les relations humaines entre les professeurs, étudiants et direction. Aussi dans les questions pédagogiques ce sont les experts qui proposent de nouvelles méthodes et c'est nous qui les vivons; il faut qu'on puisse donner notre avis".

Voici en conclusion, le résumé des thèmes principaux touchés par les élèves au chapitre du système scolaire.

1. Image de l'école: Les élèves perçoivent l'école comme une institution irréaliste parce que l'éducation s'y fait en vase clos sans lien réel avec les réalités matérielles et sociales du monde extérieur.

2. Organisation du système: Les élèves donnent leur accord de principe à la polyvalence et au système d'options bien qu'ils éprouvent certaines difficultés à en comprendre le fonctionnement. Par ailleurs, ils souhaitent l'augmentation du nombre d'options.

3. Dimension pédagogique: Selon les informateurs les cours devraient être basés davantage sur les notions utiles et réalistes répondant mieux aux exigences du marché du travail ou des études supérieures. La pédagogie devrait davantage faire appel aux réalisations concrètes des élèves. On demande enfin une meilleure coordination des travaux person-

nels et un système de promotion basé sur l'ensemble des notes de l'année scolaire.

4. Contrôles institutionnels: D'une part, la discipline formelle de l'école n'est pas mise en cause par les élèves, d'autre part, ceux-ci sont d'avis que les contraintes informelles imposées par l'organisation même de l'école polyvalente entrave la naissance d'amitié véritable.

CHAPITRE II- NOUS, LES ELEVES

Dans ce deuxième chapitre, nous essaierons de dégager la représentation que les informateurs se font d'eux-mêmes en tant qu'élèves appartenant à de grandes écoles secondaires. Plus précisément, nous traiterons de cinq thèmes principaux. D'abord, en vue d'apporter un élément de compréhension aux opinions et même aux attitudes des informateurs, nous essaierons de découvrir quelles sont les valeurs auxquelles ils attachent de l'importance. Ensuite, nous aborderons l'image qu'ils ont d'eux-mêmes, la perception qu'ils ont de leurs rôles scolaires et para-scolaires, la description des relations qu'ils entretiennent avec leurs confrères et enfin les raisons qui les motivent à venir à l'école.

Nous essaierons, dans la mesure du possible, de comparer leur représentation du comportement idéal et leur conduite réelle. En effet, il y a presque toujours une différence entre ce que l'on croit être la meilleure façon d'agir et ce que l'on fait réellement. A long terme, ce contraste entre l'idéal et la réalité peut engendrer des frustrations importantes. Enfin, nous tenterons d'analyser la variation des représentations subjectives qu'ils se font d'eux-mêmes et d'autrui; à cette fin, nous utiliserons les notions d'"élève-autrui" et d'"élève-soi". Cette analyse

sera toutefois limitée en raison de la réticence des informateurs à parler d'eux-mêmes et de l'imprécision de leurs opinions.

1. Valeurs et mentalité

Afin de mieux comprendre les comportements et les attitudes des élèves à l'école, il nous paraît important d'inventorier brièvement les valeurs auxquelles ils adhèrent et de déceler les attitudes qu'ils manifestent ervers quelques institutions sociales. Notre but n'est pas de faire une étude exhaustive des valeurs propres aux élèves; ceci dépasserait le cadre de cette recherche. Aussi, nous nous contenterons de souligner quelques éléments du système de valeurs et certains traits de la mentalité des élèves. L'information dont nous disposons vient en grande partie de réponses spontanées à des questions comme celle-ci: "qu'est-ce qui est le plus important dans la vie?".

La première valeur en importance semble être le "vivre" avec tous les éléments existentiels qu'il comporte.

"Faut vivre premièrement".

Ce "vivre" est sans doute un syncrétisme que l'on pourrait décomposer et exprimer comme étant la recherche des instants de bonheur que procurent les expériences vécues. Il est très normal que l'on retrouve cette préoccupation

chez des adolescents qui sont dans une période de préparation à la vie adulte. Par ailleurs, ce "vivre" se divise en deux composantes principales: profiter de sa vie de jeunesse et plus tard, vivre à l'aise au foyer avec sa "petite famille".

> "Je veux faire ma vie avant de me marier".
>
> "Ce qui est important, c'est d'avoir une bonne épouse, un bon foyer".

Une autre composante très importante de ce "vivre" est la satisfaction que doit procurer le travail. L'élève désire que sa future profession soit plaisante, stable et rémunératrice.

> "Le plus important, c'est de faire un travail qui nous plaît".

Vient ensuite l'amitié. Les élèves souhaitent vivre dans un climat sympathique où règnent l'entraide, le respect et la sincérité. Cette valeur qu'est l'amitié semble correspondre au besoin d'être aimé. Il ne faudrait pas la confondre avec le prestige social relatif au statut de la personne.

> "L'important, c'est la réussite au point de vue humain, aller quelque part et être apprécié; c'est quand le monde est content de nous recevoir".

"Ce qui est important c'est d'être aimé et d'aimer les autres; c'est d'avoir quelqu'un autour de nous qui nous comprend".

L'argent quoiqu'il soit cité moins souvent que les valeurs précédentes représente une autre valeur importante. Les informateurs ne lui accordent pas une valeur intrinsèque mais le considèrent comme un moyen d'atteindre une vie aisée; c'est donc un bien auxiliaire. Cette attitude manifeste bien l'intégration des jeunes à la société de consommation.

"L'argent, il en faut un minimum pour vivre".

"Il ne faut pas vivre uniquement pour l'argent mais il faut en avoir pour vivre confortablement".

Les représentations que les élèves se font de la société et de quelques-unes de ses institutions de base méritent d'être relevées. Nous constatons que les jeunes adhèrent aux mêmes croyances que leurs aînés, celles-ci étant transmises par le processus de socialisation. Cependant nous nous attendions à plus de divergences entre la mentalité des pères et celle des fils étant donné que les fils sont susceptibles de subir l'influence de nouveaux agents socialisateurs par l'entremise des mass médias. Or il y a peu de divergences évidentes. Voyons quelques traits qui se dégagent des entrevues.

Commençons par un élément qui est peut-être le seul à comporter quelque nouveauté: celui de la religion et plus particulièrement de la pratique religieuse. Les jeunes sont presque unanimes à rejeter l'Eglise-institution tout en conservant des principes essentiels comme l'existence de Dieu et l'amour mutuel.

L'assistance à la messe est une convention à laquelle on se plie en raison du contrôle social ou encore pour ne pas "déplaire à sa mère ou scandaliser sa petite soeur". On s'objecte à la pratique routinière dont le sens nous échappe. L'argent que réclament les prêtres et le faste des rites religieux choquent la jeunesse parce que ces faits leur semblent inconciliables avec les idéaux chrétiens.

> "Et d'abord, nous autres on va à la messe, mais je ne sais pas pourquoi j'y vais à la messe; je vais à la messe parce que je suis obligé mais le gars en avant qui fait la messe, qui fait des signes ...".
>
> "Ils ont toujours besoin d'argent, quand c'est pas une affaire, c'est une autre".

Par ailleurs, quelques informateurs mettent en doute l'existence de Dieu. Ils sont d'accord pour dire qu'il faut une morale, une éthique personnelle mais cette morale est perçue comme étant d'origine naturelle plutôt que divine. L'éthique est acceptée plutôt au nom de l'homme et de l'humanisme qu'au nom de Dieu.

"Le meilleure religion, c'est la religion de l'homme; la conscience humaine nous dit que tuer quelqu'un c'est mal même si personne ne nous le dit. On sait qu'aimer les autres c'est bien; la religion c'est bon pour ceux qui veulent se définir comme appartenant à un groupe".

Les institutions politiques, elles, sont perçues négativement. Les élèves interviewés croient que les hommes politiques ne sont pas sincères et qu'ils ne travaillent que dans leur intérêt personnel. La politique, c'est sale et c'est l'antre des profiteurs.

"C'est les gros qui se graissent: aux élections les belles promesses, le monde colle là-dessus et on a rien".

"Nos parents sont découragés, ils payent des taxes et ils cherchent les changements; ils sont au courant de rien, ça les porte à penser qu'il y a du "coulage" là-dedans".

"Les commissaires sont à commission".

Quant au système économique, on l'accepte mais non sans l'accuser de manquer de véritable dimension sociale. L'argent régit trop les rapports sociaux. Les jeunes déplorent les plaies que sont le chômage, la pauvreté et les taudis mais semblent croire que le capitalisme en lui-même n'est pas un obstacle au règlement de ces inégalités sociales. On

remarque aussi que leurs opinions sur le système capitaliste ne sont pas indépendantes de leurs opinions sur le communisme. Ils comparent sans cesse ces deux systèmes opposés et optent pour celui qui leur semble le plus favorable à leurs idéaux. Le communisme est synonyme d'entrave à la liberté individuelle et c'est le pire des maux. Dans les circonstances, autant s'accomoder du système dans lequel ils vivent même s'ils le contestent en partie.

> "Ici, le système capitaliste est bon, le système communiste, je ne suis pas tellement pour ça; disons que le capitalisme ça manque un peu de social pour celui qui est dans la misère".
>
> "La compétition, c'est un bon système".
>
> "Ca dépend, si tu as ruiné quelqu'un qui est riche, il n'y a pas de problème, c'est entendu que si tu égorges de pauvres gens pas riches ...".

Donc, dans l'ensemble, les informateurs semblent adhérer aux valeurs et aux croyances que leur société leur transmet. Ils veulent jouir de la vie, occuper un emploi intéressant, évoluer dans un climat fraternel et gagner assez d'argent pour bien vivre. Ce qu'ils contestent le plus, c'est la religion. Par contre, ils sont conformistes dans leurs représentations des institutions politiques et économiques.

2. L'auto-image des élèves

Par auto-image, nous entendons la représentation que les élèves se font d'eux-mêmes. Or nous constatons que cette image reflète la conscience qu'ont les jeunes d'être dans une situation de dépendance qui est aliénante. Ils se disent aliénés en ce sens que ce sont les adultes qui décident de la durée de leur formation et de l'organisation de leur vie scolaire.

Ce sont les élèves du second cycle qui semblent ressentir ces contraintes avec le plus d'acuité. Au premier cycle, les élèves viennent de quitter les études élémentaires et pour eux, la nouveauté de la situation revêt deux formes: leur passage de l'élémentaire au secondaire d'une part, et la polyvalence d'autre part. Le degré de liberté est plus grand au secondaire et ce seul élément satisfait les jeunes élèves au point qu'ils préfèrent presque à l'unanimité le secondaire à l'élémentaire. Un bon nombre de ces élèves disent que leur nouvelle situation les rend plus débrouillards. C'est une règle du nouveau jeu et un premier pas vers cette autonomie caractéristique de l'âge adulte.

> "Je trouve qu'on n'est plus des moutons comme avant. Avant, on suivait toujours. Je trouve que c'est meilleur, ça apprend aux gars à se débrouiller".

Au second cycle, les informateurs sont un peu plus âgés et par conséquent, plus aptes à critiquer leur situation. Les élèves des classes encore cloisonnées, se sentent intégrés à un système social qui leur impose une longue période de formation avant de leur permettre de vivre de façon autonome en jouant un rôle social précis. Cette aliénation ne résulte pas de la réforme des structures scolaires mais du statut des jeunes dans la société technologique.

> "Les exigences des employeurs augmentent tout le temps. Pour donner un bon rendement, il faut de plus en plus d'études. Je ne pense pas que ça marche cette affaire-là, il y a quelque chose qui va éclater".

> "Parce qu'il faut penser que de 20 à 35 ans, c'est le meilleur âge d'un homme; s'il passe sa jeunesse dans ses études ...".

Les informateurs du second cycle, décloisonné ou polyvalent, disent subir une seconde forme d'aliénation qui s'ajoute à la longueur des études. Cette aliénation est le fruit de l'organisation scolaire elle-même. L'élève de l'école polyvalente qui vit présentement l'ère de la refonte des structures scolaires doit choisir une orientation au moment où le système scolaire en transformation lui ouvre des voies plus ou moins floues. L'élève qui s'interroge sur son avenir voit les personnes en place lui dispenser des renseignements parfois contradictoires sur les exigences nouvelles de

l'organisation scolaire. Alors il a l'impression de faire figure de "cobaye" en attendant que la situation nouvelle se régularise.

> "On essaie un nouveau système sur nous; si on ne réussit pas c'est nous qui en souffrons".
>
> "Nos parents sont aussi perdus que nous autres; ils étaient habitués à l'ancien système et le connaissaient bien. Là, on essaie de les démêler mais on est mêlé nous aussi. On n'est pas renseigné sur ce qui se passe et si on l'est, et bien une semaine après, ce n'est plus vrai".

Un autre facteur d'aliénation de l'élève dans une grande école secondaire polyvalente serait le climat impersonnel qui y règne. La personnalité de l'élève ne compte plus. L'élève moyen, qui n'est ni un chahuteur ni un élève très brillant, n'a plus l'occasion de manifester sa personnalité devant ses professeurs et les directeurs. Pendant une entrevue de groupe, les informateurs nous soulignaient qu'ils étaient devenus des numéros. Au même instant, le directeur convoquait par intercom deux élèves en ces termes: "l'élève untel portant le numéro matricule X est prié de ...". Il va sans dire que tous les interviewés rièrent aux éclats devant cette démonstration si évidente de leur dépersonnalisation.

"L'étudiant est un numéro dans l'immensité de l'école. A l'école X, ce sera encore plus grand, imaginez ce qu'un étudiant sera à travers ces milliers de personnes.

Donc, au second cycle surtout, les élèves se considèrent d'abord comme les victimes d'une société qui leur impose une longue période de formation dans un état de dépendance lourd à supporter; et ensuite comme des "cobayes" servant à roder un nouveau système scolaire impersonnel et axé sur la formation de masse.

3. Le rôle de l'élève

a) le rôle scolaire de l'élève

Le rôle scolaire de l'élève consiste à adopter une ligne de conduite conforme à la réalisation de sa tâche d'apprentissage; il s'actualise d'une part en classe, et d'autre part, en dehors de la classe.

En classe

Nous avons d'abord découvert que les informateurs croient que l'idéal en classe est de rester attentif. Peu d'élèves aspirent à prendre une part active aux cours. Peut-être parce qu'ils ont été modelés par des méthodes didactiques qui insistaient sur l'importance de l'attention et l'é-

rigeaient même en norme morale et intellectuelle. Le bon élève est celui qui écoute attentivement et saisit rapidement.

> "Il y a des professeurs qui attendent qu'on comprenne tout de suite, qu'on ait aucune question à leur demander ... Il faudrait tout savoir et avoir besoin d'aucune explication et être tranquille, surtout ça".
>
> "Les professeurs se servent de nous autres comme une "riserie" par après. Ils rient de nous autres devant tout le classe".
>
> "Le gars doit s'efforcer de s'intéresser à la matière même si le professeur ne l'est pas".
>
> "Au moins les étudiants ne devraient pas faire les fous au point où des professeur ne peuvent même pas donner leur matière".

Donc, puisque les élèves se voient imposer l'attention comme étant la meilleure façon de se comporter en classe, les cours seront intéressants si les professeurs eux-mêmes sont intéressants. L'initiative d'animer le cours revient essentiellement au professeur. A ce moment-là, nous retrouvons les expressions "ça dépend des cours, des matières, des professeurs" qui sont les plus fréquemment énoncées lorsque l'on interroge les élèves sur l'intérêt qu'ils portent à leurs cours.

Cette conception idéale de l'élève sur la façon de jouer son rôle en classe peut être vérifiée par son attitude à l'endroit des élèves indisciplinés. Les informateurs sont unanimes à les dénoncer.

> "Il y en a qui sont réellement des nuisances publiques. Il y a des gars dans la classe qui passeront pas cette année et qu'est-ce qu'ils font? Ils dérangent le professeur, font des niaiseries. Il y en a au moins cinq, six par classe; me semble qu'ils devraient disparaître".

> "Dans toutes les classes qui sont d'un niveau faible, les gars ne sont pas motivés, ils ne travaillent pas et se balancent des résultats; j'étais classé dans une classe faible en anglais et non seulement je n'ai rien appris, mais j'en ai perdu de l'anglais parce que les gars ne voulaient pas et n'étaient pas motivés quoique fasse le professeur".

L'élève indiscipliné est perçu comme celui qui est poussé à venir à l'école par ses parents ou obligé légalement à cause de son âge. Les études ne lui disent rien, il se moque de ses résultats et dérange sans cesse le professeur; l'école devient intéressante pour lui quand il y a du chahut. Aussi, la majorité des élèves veulent les exclure purement et simplement de l'école et très peu sont prêts à les tolérer en vertu du principe selon lequel l'éducation est un droit universel.

"L'éducation est obligatoire jusqu'à 16 ans, mais rendu à un certain niveau, un gars qui ne fait pas l'affaire, dehors! Ça serait parfait".

Les élèves sont aussi unanimes à affirmer que ces mauvais élèves entraînent les autres. Ils exerçent une influence néfaste sur des élèves bien disposés au départ.

"Mettons que sur trente, au début de l'année, vingt-cinq sont prêts à faire une bonne année, ces cinq là entraînent peut-être une vingtaine d'autres; ça s'amplifie et le nombre de fous augmente tout le temps".

Par contre, quand les informateurs sont impliqués, l'intolérance est fort atténuée, ils disent:

"On est comme les autres".

"On ne donne pas toujours notre place".

"On dérange quand c'est "plate".

"Il y a des cours où on fait les fous parce que tout le monde fait ça; et puis, on veut pas passer pour une "mémère".

Donc, les élèves dépeignent leur rôle en classe en termes d'attention et de discipline. Ils semblent ignorer la possibilité de prendre une pa t active au cours soit en

posant des questions, en faisant des interventions ou en travaillant en petits groupes.

En dehors de la classe

Avec le décloisonnement et la polyvalence, les élèves se rendent compte qu'ils doivent prendre l'initiative de leur travail personnel. Les professeurs ne peuvent plus les suivre comme au temps des classes cloisonnées. Les parents sont dépassés par le niveau des études de leurs enfants et la complexité du nouveau système scolaire. Les élèves doivent alors établir eux-mêmes leur rythme de travail et tracer eux-mêmes leur programme. Ils semblent avoir de la difficulté à y arriver et plusieurs affirment qu'ils ne peuvent se tenir à jour. Voyons quelques interventions qui nous semblent les plus représentatives.

> "Justement c'est normal à l'âge où t'es rendu, c'est pas à tes professeurs, ni à ta mère de te faire étudier, c'est à toi de prendre l'initiative de ton travail, si tu n'es pas capable de la prendre à 17, 18 ans ...".

> "Comme responsabilité qu'il peut prendre, c'est de suivre le programme au jour le jour; mais c'est assez difficile, c'est même impossible j'ai essayé et je n'ai pu le faire à part une seule matière, le reste, je les revois la veille de l'examen".

Donc, les élèves se trouvent dans une situation difficile. D'une part, les professeurs et leurs parents prennent comme acquis qu'ils s'acquittent à chaque jour de leur travail scolaire. D'autre part, la majorité des élèves ne font que le strict minimum exigé par les travaux commandés. Entre-temps, la matière s'accumule de plus en plus et l'élève devient débordé. Il ne reste qu'une solution: se "bourrer le crâne" à la veille des examens.

b) le rôle para-scolaire des élèves: la participation aux activités para-scolaires

En ce qui concerne la participation des élèves à la vie étudiante, nous faisons face à une situation tout-à-fait paradoxale. D'une part, lorsque les élèves se voient privés d'activités para-scolaires, ils en réclament sous prétexte que ce genre d'activités est propre à intéresser l'élève au milieu scolaire et même, à le motiver dans ses études.

> "S'il y avait des activités, les gars se dépêcheraient de faire leur travail et seraient intéressés à le faire parce qu'après, il y aurait une activité avec des amis".

> "Est-ce que l'école ça pourrait être intéressant?- Oui s'il y avait des activités, les gars aimeraient se divertir".

D'autre part, lorsque de telles activités sont organisées, la majorité des élèves les délaissent après un engouement passager. Aussi, la plupart du temps, les activités para-scolaires ne subsistent pas longtemps. Quelques convaincus réussissent parfois à maintenir une activité qui se transforme alors en petit cénacle vivant en marge de l'ensemble des élèves.

> "Les élèves ne veulent pas s'engager, ne veulent pas participer, moi je ne fais partie d'aucune activité et pourquoi paierais-je $2.00 pour ne rien faire".

> "C'est encore le problème de la participation. Justement qui va venir, personne ne veut se déranger".

Que pensent les élèves de ce paradoxe que constituent d'une part, leur désir d'avoir des activités et d'autre part, leur non-participation? Certains élèves croient que cette situation résulte d'une mauvaise organisation de ces activités.

> "Plusieurs disent que les jeunes réclament des activités et quand il les ont, ils ne participent pas - C'est parce que c'est mal organisé".

> "Il faudrait qu'il y ait des activités, des sports organisés, entre les écoles polyvalentes".

"Les cours pourraient finir plus à bonne heure deux jours par semaine pour nous permettre de pratiquer un sport".

Un informateur a émis l'hypothèse que les élèves sont peu enclins à participer aux activités para-scolaires parce que le sens qu'ils accordent à l'école est trop restrictif. Pour eux, l'école est un lieu où ils acquièrent des connaissances en vue d'accéder au marché du travail. Cette image très austère de l'école nuit à la naissance d'une véritable vie étudiante; demeurer à l'école, c'est s'acquitter d'une tâche imposée. Aussi une fois les cours terminés, l'école se vide. Cette hypothèse comporte peut-être beaucoup de vérité et expliquerait pourquoi très peu d'élèves perçoivent la participation à la vie étudiante comme un élément essentiel de leur rôle.

"C'est parce que la notion qu'on inculque aux étudiants, c'est la notion d'utilité. C'est parce qu'on leur a dit que l'école est un débouché à l'industrie, point final!! On a fait la même chose avec les parents, on leur a dit apprenez vite pour que ça vous serve dans l'industrie, mais on ne les a pas éduqués. On nous donne une instruction mais pas d'éducation!"

4. Les relations entre élèves

a) l'amitié entre élèves

Les élèves interviewés font une distinction entre le camarade d'école et l'ami intime. L'ami intime est celui avec qui on peut dialoguer sans gêne, à qui on fait pleinement confiance puisqu'il n'a pas de préjugés à notre endroit et sera toujours prêt à nous aider en cas de besoin. Les caractéristiques de cette amitié sont réciproques, c'est-à-dire que ce qu'on désire d'un ami intime est aussi ce qu'on est prêt à faire pour lui. Selon les informateurs, on a très peu d'amis intimes et ceux que l'on a, sont nos amis depuis longtemps. Aussi l'ami intime n'est pas un confrère d'école récent.

Le confrère d'école est plutôt un camarade de récréation avec qui on peut causer et s'amuser. Il est aussi un sympathisant en ce sens qu'il vit une situation commune à la nôtre et peut partager nos petits déboires scolaires. Pourtant, on aime garder une certaine distance vis-à-vis ses camarades d'école. On se retranche derrière un masque, on joue un personnage qui ne manifeste pas notre personnalité véritable. Cette camaraderie est marquée d'une certaine méfiance réciproque.

"C'est des amis qui sont seulement des copains en passant".

"C'est seulement des copains pour ne pas être seul à la récréation".

"Au fond on dit que c'est nos amis, mais au fond, on ne leur montre pas notre vrai visage; on n'est pas le même avec eux qu'une fois rendu chez-nous ou dans un autre milieu, dans une "gang" ... Ils ne nous connaissent pas réellement et on ne veut pas qu'ils nous connaissent beaucoup non plus"

L'influence que semble avoir le système polyvalent sur les relations entre élèves, c'est que les élèves se connaissent plus superficiellement que dans le système cloisonné. Dans ce dernier système, la structuration permanente des groupes permettaient aux élèves de se connaître davantage. Les élèves ne se connaissaient peut-être pas intimement mais chacun savait que tel confrère se distinguait par de bons résultats scolaires, que tel autre pouvait s'exprimer facilement, que tel autre avait des talents d'organisateur, etc. Maintenant, avec le décloisonnement, l'élève évolue constamment dans des groupes différents et ne connaît que le visage de la plupart de ses confrères.

"On connaît plus de monde mais beaucoup moins les personnes, on se voit cinq minutes chaque jour".

"On connaît le visage mais pas réellement le gars. On a rarement l'occasion de lui parler, de discuter ou de sortir avec lui".

"C'est trop impersonnel maintenant; c'est chacun sa petite affaire et ce que l'autre pense à côté, c'est ses oignons".

"C'est à cause du système. On a chacun notre numéro, chacun marche pour lui-même, chacun son horaire, chacun son rythme".

Pourtant il ne faudrait pas en déduire que l'élève est tout-à-fait isolé dans sa nouvelle situation scolaire. La majorité des élèves, quand ils décrivent leurs réseaux de relations interpersonnelles, nous racontent qu'au début ils parlent à plusieurs inconnus mais que graduellement, chaque élève se retrouve dans un petit groupe de copains qui se tiennent toujours ensemble.

"Les gars qui se tiennent ensemble à l'école, c'est une petite "gang" qui se connaît et qui se tiennent ensemble aussi en dehors de l'école".

"C'est rare, ceux qui ne se trouve pas dans une gang".

Toutefois, nous pouvons nous interroger sur la fonction de ces petites "gangs": sont-elles un palliatif à l'anonymat, un refuge pour des individus vivant en marge d'une foule ou servent-elles plutôt de catalyseur permettant à l'élève

de s'intégrer au groupe scolaire et de partager un esprit estudiantin communautaire? Nous ne pouvons répondre à ces questions dans le cadre de ce premier rapport.

b) la coéducation

Une partie seulement de nos entrevues a été effectuée dans une école mixte. Aussi, nous présenterons séparément les opinions des informateurs selon qu'ils étudiaient dans une école mixte ou non-mixte.

Dans les écoles non-mixtes, la majorité des informateurs et des informatrices du second cycle étaient favorables à la coéducation. D'après eux, les garçons et les filles ne pourraient que bénéficier de cette situation puisqu'ils apprendraient à connaître leur personnalité respective. Il ne leur semble pas rationnel que les garçons et les filles doivent grandir isolés les uns des autres pour se retrouver au début de l'âge adulte et devoir partager des situations communes comme le mariage et le travail. Alors, il sera difficile de pouvoir dialoguer et se comprendre s'ils ont été socialisés séparément à l'école.

> "Des filles, si on en voit pas ici, on peut en voir en dehors des heures de cours mais à ce moment là c'est plutôt récréatif; il me semble que les cours seraient un bon moyen de connaître leur vraie personnalité".

"Les cours mixtes, ce serait bon sur tous les points: un gars n'aura pas plus tard une fausse conception de la fille, il va la comprendre. Une fois marié, ça va lui aider. On pourrait voir ce qui fait plaisir aux filles, comment les prendre, voir leur caractère, discuter".

"Ici on a des religieuses qui nous mettent toujours en garde contre les garçons. Je trouve qu'on devrait étudier ensemble à partir de la première année et ce serait meilleur à tous les points de vue".

Faute de pouvoir confronter leurs façons de voir, les garçons et les filles ne peuvent asseoir leur représentation mutuelle que sur des préjugés, sans compter que chez les garçons surtout, certains sont amenés à adopter des comportements bizarres à l'endroit des jeunes filles.

"Les filles, des fois ça n'a pas besoin d'aller à l'école puisque c'est le mari qui la fait vivre".

"Il y en a ici qui, s'ils ont le malheur de voir une fille dans l'école, ils iraient se tirer dans les murs".

"Ici, quand la secrétaire passe, vous devriez vous ça, les gars viennent fous".

Dans les écoles mixtes, les opinions des élèves différaient selon qu'ils étaient du premier ou du second cycle. Au premier cycle, la plupart des garçons qui avaient

quelques cours communs avec les filles n'appréciaient pas cette situation. Ils étaient d'avis que la mixité créait un climat impropre à l'étude. Nous n'avons pas eu l'occasion de connaître l'opinion des jeunes filles du premier cycle sur cet aspect de leur vie scolaire.

> "Les classes avec les filles, ça ne me plaît pas".
>
> "Non, ça parle trop".
>
> "Les professeurs prennent pour les filles. Ils disent qu'elles sont meilleures, et les prennent à part si elles font un mauvais coup".
>
> "Moi, les classes mixtes, ça me dérange".
>
> "Ca excite".

Les filles et les garçons du second cycle qui fréquent l'école mixte, apprécient par contre, la coéducation parce qu'elle favorise la connaissance et la compréhension mutuelles. Ces élèves, qui sont un peu plus âgés, semblent s'adapter facilement à la situation.

> "Au commencement, il y avait comme un mur entre les garçons et les filles. Les filles étaient gênées et se tenaient ensemble, mais après on s'est adapté".
>
> "On est capable de mettre des liens ensemble, de mieux se comprendre".
>
> "On a besoin d'être mixte si on ne veut pas rester des "nonos"".

5. La motivation des élèves

a) pourquoi les élèves viennent-ils à l'école?

Quelles sont les principales raisons invoquées par les élèves pour justifier leur fréquentation de l'école? Cette question est intéressante puisqu'à travers les opinions des informateurs nous pouvons déceler l'appréhension implicite de leur situation d'élève. On remarque d'abord que les trois quarts des interventions des interviewés expriment des raisons de venir à l'école qui se situent dans l'avenir.

> "C'est pour faire notre avenir".
>
> "D'abord c'est pour nous instruire, aussi parce que si on ne venait pas à l'école, on serait comme les gars qu'on rencontre. Ils ont fait leur 9e année. On les rencontre: "Qu'est-ce que tu fais?" "Je fais rien". Pourquoi?" "Je n'ai pas trouvé d'ouvrage". "Pourquoi tu n'en a pas trouvé?" "J'ai cherché, mais je n'ai pas les qualifications, j'ai pas ma 10e, j'ai pas ma 11e année".

Il est intéressant de noter que les raisons portant sur l'avenir ont une connotation positive alors que celles relatives au présent sont pour la plupart négatives. Fréquenter l'école, c'est se préparer un avenir agréable, s'assurer un bon niveau de vie, profiter d'un statut social assez élevé et exercer une profession que l'on aime. Par

ailleurs, l'élève va à l'école parce qu'il se sent obligé par ses parents ou par la loi, qu'il ne peut se trouver un emploi convenable ou encore parce qu'il n'a rien d'autre à faire. Très peu d'élèves aiment l'école.

> "C'est pas pour le moment présent mais pour plus tard, pour préparer notre avenir".
>
> "C'est uniquement pour notre vie plus tard parce qu'en ce moment on ne peut rien faire sur le marché du travail, on ne peut absolument pas se réaliser dans une vie précise".
>
> "On est obligé jusqu'à 16 ans".
>
> "Si on n'était pas obligé de venir à l'école c'est nos parents qui nous pousseraient à venir".

Par ailleurs, les aspirations professionnelles des élèves nous semblent très élevées puisque la majorité des informateurs choisissent des carrières requérant des diplômes universitaires. Bien sûr, un grand nombre de ces élèves surtout parmi les plus jeunes seront appelés à modifier leurs projets d'avenir selon leur succès scolaire. Toutefois, nous constatons que ces aspirations professionnelles sont cohérentes avec le désir de jouir d'un niveau de vie élevé. Elles confirment aussi que les sources de motivation des élèves se situent assez loin dans l'avenir et ne proviennent pas de ces incitations propres au milieu scolaire. La situation scolaire ne favorise pas le plein engagement de l'élève dans sa tâ-

che de scolarisation. Elle présente peu d'attrait et se caractérise surtout par la passivité et l'attentisme de l'élève.

b) L'intérêt de la situation d'élève

Si les élèves n'expriment pas leur motivation en termes d'intérêt à leur situation immédiate, que répondent-ils lorsqu'on leur demande directement si l'école les intéresse? La majorité des élèves ne rejettent pas l'école globalement mais font plutôt des distinctions comme "ça dépend des cours, des matières, des professeurs". Par ailleurs, chez ceux qui n'ont pas recours à ces distinctions, ceux qui considèrent l'école comme une situation qui n'est pas du tout intéressante sont plus nombreux que ceux qui la trouvent vraiment intéressante.

> "Ca dépend de la matière et aussi du professeur; il y a une matière qui va être enseignée d'une façon par un professeur ça va être intéressant, par un autre professeur ça va être plate".

> "Là, on perd notre temps, mais plus tard on va avoir un bon salaire".

"Non ce n'est pas du tout intéressant, j'aime apprendre et étudier, mais être dans une école je déteste ça. j'ai quitté l'école l'an dernier, je n'en pouvais plus, vraiment ça débordait; ça m'intéresse cette année mais je me suis uniquement occupé d'étudier mes matières; je ne me suis pas occupé des gars qu'il y avait alentour, je ne me suis pas occupé de la structure de l'école ... parce que l'atmosphère qu'il y a dans l'école ce n'est pas intéressant du tout".

"Pour quelqu'un qui n'est pas fixé, il vient pour s'instruire, mais sans but réel ce n'est pas intéressant. A la minute qu'on a un but réel, ça le devient ce n'est pas la matière en elle-même qui l'est, mais on sait pourquoi on travaille, ce que ça va nous apporter".

"Moi j'aime ça, c'est mieux que rien. Quand on reste chez nous; c'est "plate", on a rien à faire. A l'école, on a toujours quelque chose à faire, on ne s'ennuie jamais. Il y en a qui disent que l'école c'est "plate" mais une fois rendus chez eux et qu'ils n'ont rien à faire, ils ne trouvent pas ça drôle".

Nous avons constaté que les élèves du second cycle semblent plus enclins à manifester leur désintérêt et à contester leur condition d'élève que ceux du premier cycle. Les informateurs du second cycle se montrent plus intolérants et se réfèrent davantage à leur situation globale comme critère de leur intérêt ou de leur désintérêt. Ceux du premier

cycle critiquent plutôt quelques aspects particuliers de leur situation mais acceptent beaucoup plus le milieu scolaire dans son ensemble.

Par ailleurs, la majorité des interventions concernant l'intérêt scolaire sont relatives aux matières enseignées, aux professeurs, aux organisations para-scolaires et à l'atmosphère de l'école. Très peu se rapportent à l'élève lui-même quoique quelques-uns laissent entendre que l'élève trouve l'école intéressante lorsqu'il poursuit un but déterminé et qu'il a objectivé ses raisons de venir à l'école.

Donc, la plupart des informateurs ne rejettent pas indistinctement leur situation scolaire. Toutefois, les élèves plus âgés critiquent davantage leur situation globale que les plus jeunes. Enfin, la majorité des interviewés sont d'avis que c'est l'école qui doit faire naître l'intérêt de l'élève tandis qu'une minorité croient au contraire que l'intérêt scolaire relève d'abord de l'élève.

En guise de conclusion à ce second chapitre, résumons quelques-unes des constatations principales qui s'en dégagent.

1. Valeurs et mentalité: Les élèves semblent adhérer aux valeurs et aux croyances que la société leur transmet. Ils désirent mener une vie aisée, poursuivre une carrière

intéressante, évoluer dans un climat amical et gagner assez d'argent pour bien vivre. La religion les laisse perplexes parce que la pratique routinière et le faste des rites religieux prennent souvent plus d'importance que les idéaux chrétiens. La politique est aux mains de gens peu sincères qui défendent leurs intérêts personnels. Le système économique n'est pas mauvais en lui-même puisque la liberté d'entreprise est préférable aux contraintes du communisme. Il faudrait pourtout que ce système économique se préoccupe davantage des inégalités sociales.

2. Auto-image des élèves: Les élèves seraient victimes d'une double forme d'aliénation. Ils se voient imposer d'une part, une longue période de formation par une société qui les confine à un statut de dépendance lourd à supporter pour des jeunes épris d'autonomie; d'autre part, ils sont des "cobayes" servent à roder un nouveau système scolaire dans l'impersonnalité de la formation de masse.

3. Rôle des élèves: Les élèves s'acquittent de leur rôle scolaire avec beaucoup de difficulté. Ils définissent leur rôle idéal en classe en termes d'attention et ne peuvent s'y conformer parce que le professeur ne réussit pas à mobiliser seul l'intérêt de ses élèves. Ils croient qu'ils devraient s'acquitter quotidiennement de leurs travaux personnels mais n'y arrivent pas parce que cette tâche leur apparaît trop fastidieuse après leur journée scolaire.

Sur le plan para-scolaire, les élèves désirent que des activités para-scolaires soient organisées pour favoriser leur motivation scolaire, mais ne participent pas aux activités existantes sous prétexte qu'elles sont mal organisées.

4. Relations entre élèves: Les confrères d'école deviennent rarement des amis intimes. Leurs relations demeurent la plupart du temps au stade de la simple camaraderie. Le système polyvalent permet de connaître beaucoup plus de confrères mais les relations sont plus superficielles que dans le système cloisonné.

La coéducation est réclamée par les élèves du second cycle de l'école non-mixte au nom de la compréhension mutuelle entre jeunes gens et jeunes filles. Les élèves du second cycle de l'école mixte sont d'avis que la coéducation remplit bien cette fonction. Les élèves du premier cycle ne semble pas apprécier la mixité parce qu'elle les distrait de leur tâche d'apprentissage.

5. Motivation des élèves: Pour la majorité des élèves, les seules raisons positives de venir à l'école se situent dans l'avenir. La situation scolaire offre peu d'attrait et l'élève se réfugie dans la passivité et l'attentisme. Pourtant la plupart des élèves ne rejettent pas l'école globalement quoique les plus âgés soient tentés davantage de le faire. La majorité des élèves semblent croire que c'est l'école qui doit induire l'intérêt de l'élève et non pas l'élève qui doit s'y intéresser indépendamment de l'organisation scolaire.

CHAPITRE III- EUX, LES EDUCATEURS

A) LES ENSEIGNANTS

A première vue, l'instauration de la polyvalence n'entraîne pas de transformations majeures du rôle de l'enseignant. Il était déjà devenu un spécialiste dans le système cloisonné et en tant que titulaire d'une classe, il s acquittait d'une tâche comparable à celle du tuteur. Pourtant, il serait erroné de conclure à la similitude de la situation de l'enseignant dans l'ancien et le nouveau système en se basant uniquement sur les ressemblances entre ses fonctions officielles d'hier et d'aujourd'hui. Sa situation est nouvelle parce qu'il se retrouve dans un contexte scolaire transformé. Il doit maintenant évoluer parmi des milliers d'élèves, transmettre ses connaissances à ces groupes multiples et diversifiés que sont les groupes-matière et enfin, adapter ses méthodes pédagogiques au nouvel équipement didactique.

En quoi cette transformation du contexte scolaire a-t-elle modifié l'image que l'élève se fait de ses maîtres? Comment les élèves redéfinissent-ils le rôle de leurs enseignants? Quel genre de relations souhaitent-ils nouer avec eux? Autant de questions auxquelles nous tâcherons de répondre dans la première section de ce chapitre.

1. L'image de l'enseignant

La représentation qu'ont les élèves de leurs maîtres est assez nuancée. L'image du maître est parfois positive et parfois négative.

Elle est positive quand les informateurs répondent à cette question: quelle proportion de vos maîtres considérez-vous comme de bons enseignants? Alors la plupart des informateurs sont d'avis que la majorité de leurs maîtres leur donnent un enseignement satisfaisant.

> "Je suis satisfait de 75% à 80% de mes professeurs".
>
> "Moi je dirais plus de 50%".
>
> "La majorité sont de bons professeurs".

La question précédente demandait de qualifier très généralement les maîtres. Or quand les élèves sont appelés à caractériser leurs enseignants par des points particuliers, la plupart de leurs commentaires sont négatifs sauf sous l'aspect de leur compétence au niveau des connaissances. Les informateurs croient que la majorité de leurs maîtres connaissent très bien la matière ou la science qu'ils enseignent. Par contre, ils ne croient pas qu'ils aient la compétence pédagogique nécessaire à la transmission de leurs connaissances. Ainsi, les opinions des informateurs nous portent à croire que la compétence au niveau des connaissances est le princi-

pal critère servant à l'évaluation du maître puisque les informateurs affirment qu'ils sont satisfaits de la plupart des enseignants.

> "Il y a plusieurs professeurs qui connaissent bien leur matière mais qui ne savent pas la communiquer".
>
> "Ils connaissent tous leur matière par coeur mais ne savent pas s'entretenir avec les élèves".
>
> "Il y a beaucoup de professeurs qui sont bons mais qui n'ont pas ce qu'il faut pour être professeurs, ils n'ont pas assez de psychologie".

L'image de l'enseignant devient très négative quand les élèves les jugent au niveau des attitudes. Les informateurs jugent que l'attitude de leur maître à l'endroit de leur profession, de leur tâche et des élèves laissent à désirer.

Selon les élèves interviewés, un bon nombre de leurs maîtres ont choisi leur profession pour des raisons monétaires et ils sont beaucoup plus préoccupés par leur intérêt personnel que par leur tâche d'enseignant.

> "Chaque fois qu'on parle de professeurs, c'est toujours avec la mention "convention collective", c'est toujours "démission", "protestation" "griefs".

"Eux à la fin de l'année, ils ont le même salaire, ils ne se fendront pas en quatre".

"Il y en a plusieurs qui enseignent ici pour faire de l'argent".

Les informateurs croient aussi que l'attitude de plusieurs maîtres à l'égard de leur tâche d'enseignement et des élèves eux-mêmes n'est pas satisfaisante. Les maîtres se contentent du minimum c'est-à-dire qu'ils préparent leur matière de façon à donner un cours en bonne et due forme mais laissent par ailleurs, l'élève à lui-même. Le fait que les élèves saisissent ou non leurs explications ne semblent pas les préoccuper outre mesure. Aussi, les informateurs ont l'impression qu'ils ne comptent pas pour beaucoup aux yeux de leurs maîtres.

"Ils préparent leurs cours mais ne sont pas intéressés".

"Il y en a qui sont là pour la "job", ils se fichent des élèves et le disent eux-mêmes".

"Les professeurs ne soutiennent pas l'élève, ils ne lui donnent pas d'encouragement".

"On dirait qu'ils parlent à des machines".

Bref, l'image du maître est assez nuancée, les élèves d'une part, semblent satisfaits de la plupart de leurs maîtres et ce, surtout au niveau de leur compétence scienti-

fique mais, d'autre part, n'apprécient pas leur inaptitude pédagogique et leurs attitudes négatives à l'égard de leur profession et des élèves eux-mêmes. Cette image est donc ambigüe puisqu'elle traduit une satisfaction générale tout en révélant des insatisfactions particulières.

2. Le rôle de l'enseignant

La description que nous donnent les informateurs de la façon dont les enseignants jouent leur rôle est également imprécise. Les élèves interviewés ayant continuellement recours à des exemples ou à des références vagues comme celle-ci: "il y a des enseignants qui ...", il est impossible de savoir quelle proportion des enseignants agit de telle ou telle façon. Cependant, il est possible de poursuivre une analyse sur ce que les élèves attendent de leurs maîtres et de comparer avec ce qu'ils ne veulent pas. Nous nous limiterons donc à dépeindre le rôle idéal de l'enseignant tel que les informateurs le voient et à l'opposer parfois aux façons d'agir du maître qui leur déplaisent.

Selon les élèves interviewés, le bon enseignant se distingue à trois points de vue, il enseigne bien, il sait s'imposer et il est humain.

Bien enseigner, c'est d'abord planifier son enseignement. Le bon professeur sait ce qu'il va dire et jusqu'où

il se rendre dans sa matière dès qu'il entre en classe. Il prépare donc son cours et présente ses connaissances d'une façon structurée afin que les élèves puissent assimiler graduellement ce qu'il enseigne. Les informateurs manifestent beaucoup de dédain à l'endroit des maîtres qui se perdent dans les détails inutiles qui embrouillent les connaissances essentielles. Ils n'apprécient pas non plus ceux qui leur font rédiger des travaux ou lire des documents pour éviter de donner leur cours. Les élèves n'aiment pas travailler seuls en classe parce qu'ils ont l'impression que l'enseignant ne fait pas son travail.

> "Moi je trouve que le cours est intéressant lorsque le cours est bien structuré. Quand le professeur vient donner sa période et sait ce qu'il va faire".
>
> "Pour la plupart, ils savent ce qu'ils ont à faire mais se perdent dans les détails inutiles".
>
> "En anglais, elle nous fait copier le livre pendant qu'elle lit son journal, c'est pas dérangeant".
>
> "C'est comme le professeur de géographie, il mettait le travail au tableau et là, faites-ça et vous me remettrez ça la semaine prochaine", pendant tout le cours".

De plus, le bon professeur sait capter l'intérêt des élèves. L'enseignement est intéressant pour l'élève lorsque le maître illustre la matière par des applications prati-

ques ou par ses recherches personnelles. L'enseignant qui se contente de répéter le contenu des manuels scolaires donne un cours insipide que les informateurs trouvent très ennuyeux. Un indice du caractère ennuyeux du cours livresque est l'engouement des informateurs pour les maîtres qui sortent du programme pour aborder des sujets parfois assez éloignés de leur matière.

> "Ils devraient nous expliquer la matière de façon pratique pour qu'on comprenne mieux et plus rapidement".
>
> "Notre professeur ne fait pas que nous enseigner des matières "niaiseuses", tout ce qu'il dit c'est documenté par ses lectures dans les revues et dans tout ce qu'il a pu trouver sur l'histoire".
>
> "C'est vrai que le programme est chargé, surtout en chimie et en mathématiques, mais le maître est trop esclave du programme".
>
> "Ils se servent seulement du manuel, rien d'autres".
>
> "Il faudrait que le professeur sorte du sujet de temps en temps".
>
> "Il parle d'un sujet d'actualité et voit que ça intéresse les gars, alors il laisse son cours de côté".

Enfin bien enseigner c'est se préoccuper du fait que le cours soit bien compris. Il faut que le maître favorise les échanges avec ses élèves durant le cours. Les in-

formateurs croient que la tâche essentielle de l'enseignant est de fournir toutes les explications nécessaires à l'assimilation des connaissances et qu'il ne peut s'acquitter de cette tâche s'il se coupe de son auditoire ou s'il ne se préoccupe que superficiellement de la compréhension de son enseignement par les élèves. En d'autres termes, les élèves n'apprécient pas les enseignants qui se contentent de donner un cours magistral et sortent ensuite sans se préoccuper s'ils ont été compris ou pas.

> "Il y en a qui arrivent en avant, vous disent tout ce qu'il y a à dire et sortent de la classe".
>
> "On devrait pouvoir poser des questions à mesure que ça nous vient et non pas attendre à la fin quand notre question n'est plus dans le contexte".
>
> "Ils nous sortent des mots d'une piastre et quart et on ne comprend rien".
>
> "Ils devraient se donner la peine un peu de nous donner des explications, ils ne mourront pas pour cinq cents".

Le second trait caractéristique du bon maître, est sa capacité de s'imposer. Les informateurs croient qu'il est essentiel au maître de pouvoir affirmer son autorité de façon à garder un climat discipliné au sein de la classe. De fait, la pire déchéance où peut sombrer l'enseignant, c'est de se faire mener par les élèves. Alors les élèves sont portés à le ridiculiser et son prestige tombe très bas.

"Il est aimé justement parce qu'il a son autorité; c'est lui qui a la classe en main, ce n'est pas la classe qui a le professeur en main".

"La bonne éducation implique la bonne discipline".

"Moi mon professeur de religion est formidable; il est sévère et il ne l'est pas. Il l'est quand c'est le temps".

"Avec le professeur d'anglais on fait ce qu'on veut dans la classe! C'est la grande vie. Une fois, il a dit: "Dites-moi ce que vous avez à dire de moi" et tous les gars ont dit: "Bien, on fait ce qu'on veut, ayez plus d'autorité, vous ne savez pas qu'on triche? Venez voir, on va arrêter". Et il n'est même pas venu, alors on continue de tricher".

Toutefois d'après les interviewés, s'imposer est différent de faire la loi. Le bon maître garde son autorité de deux façons: il rayonne par l'excellence de son enseignement et exerce un certain ascendant. L'enseignant qui sait capter l'intérêt de ses élèves et les motiver dans leur tâche d'apprentissage n'a presque pas besoin d'intervenir pour maintenir la discipline en classe. De même, l'enseignant doué d'une personnalité assez forte est respecté d'emblée par ses élèves. Enfin, les informateurs sont d'accord pour affirmer que ces deux traits du bon enseignant sont complémentaires.

"Le professeur est bon lorsqu'il donne un cours qui m'apporte quelque chose. Le professeur qui fait la loi ne donne pas nécessairement un bon cours".

"Si le professeur est intéressant, il n'a pas besoin de faire de discipline".

"Ca dépend des personnes, des genres. Il y en a qui vont arriver; personne ne va bouger, ils sont imposants. D'autres, ils ont des faces à agacer".

"Un professeur, il l'a ou il ne l'a pas. Il y en a beaucoup qui ne l'ont pas".

Enfin un troisième et dernier aspect qui caractérise le bon enseignant est son humanité. Les informateurs désirent que l'enseignant soit humain afin qu'il "les comprenne". Nous ignorons ce que les élèves entendent exactement par cette expression mais nous faisons l'hypothèse qu'ils demandent que l'enseignant soit patient et tolérant à leur endroit. Peut-être désirent-ils encore qu'il se mette un peu à leur place. De fait, les jeunes réclament cette compréhension de tout adulte et surtout de leurs parents et de leurs professeurs. Ils veulent que ceux-ci reconnaissent leurs difficultés et les aident à les surmonter.

"Il est patient et c'est ça qu'il faut que chaque professeur ait, de la patience et qu'il comprenne l'élève".

"Qu'ils nous comprennent, qu'ils parlent avec nous autres".

Les élèves désirent aussi que le professeur personnalise ses relations à leur endroit. Le bon maître essaie d'être ami avec ses élèves. Il apprend leur nom et les aborde simplement en se mettant à leur portée. Il a le sens de l'humour et s'en sert pour détendre le climat. Les informateurs n'aiment pas les maîtres qui sont trop distants et qui n'entretiennent que des relations formelles avec eux. Il s'établit alors une barrière entre le maître et ses élèves et ceux-ci ne savent pas à quoi s'attendre, deviennent tendus, et tout dialogue pourtant essentiel à l'éducation devient impossible.

"Pour ma part, il y a des professeurs qui me mettent trop sur les nerfs".

"Il me semble que quand un gars va à son cours et qu'il y a un professeur qu'il aime, il est plus à l'aise, il le connaît".

"Il ne sera pas comme un autre professeur: lui on le connaît en tant que professeur et en tant qu'homme ... il donne son cours en tant qu'homme tandis que les autres ...".

"Il y en a qui savent prendre les élèves, appeler un gars par son petit nom".

"Comme un gars qui va jaser avec un professeur, il va bien faire son travail parce que c'est presque gênant d'aller lui porter un travail mal fait".

Enfin les élèves interviewés étendent le rôle du maître à la vie scolaire en dehors de la classe. Le bon maître doit être disponible. Quoique les élèves insistent moins sur cet aspect du rôle de l'enseignant, il est important de le citer parce qu'il révèle une conception assez nouvelle du rôle du maître. La nouveauté vient du fait que les élèves réclament la présence du maître en dehors des heures de cours, non pas tellement pour leur fournir des explications supplémentaires ou participer à leurs loisirs, mais simplement pour discuter avec eux. Les élèves veulent dialoguer avec le maître et le connaître sous un autre jour que celui d'enseignant.

> "En classe, c'est comme artificiel, mais après le cours, ce n'est plus un professeur. C'est un homme comme toi, capable de discuter avec toi sur n'importe quel sujet".

> "L'année passée, j'avais un professeur à qui on pouvait parler. J'ai vu jaser ici jusqu'à 6 ou 7 heures du soir ... ça faisait du bien d'avoir quelqu'un à qui se confier".

> "Des fois, on aurait besoin de leur parler, des fois à cause de l'atmosphère de la classe, mais le temps leur manque".

> "Tu vas jaser avec un professeur en dehors du cours, il n'a pas trente gars en avant de lui; il va être naturel".

En résumé pour jouer son rôle à la satisfaction des élèves, le maître doit bien enseigner c'est-à-dire qu'il doit

préparer son cours et le présenter de façon systématique afin que les élèves puissent le suivre facilement. Il doit capter l'intérêt des élèves en illustrant son enseignement par des applications pratiques et par ses recherches personnelles. Il doit aussi veiller à ce que les élèves aient bien compris.

D'autre part, le maître doit savoir s'imposer de façon à conserver en classe un climat de discipline propice à l'apprentissage. Il peut s'acquitter de cette tâche en rayonnant par l'excellence de son enseignement et en exploitant les attributs propres à sa personnalité. Enfin le bon maître se préoccupe des difficultés des élèves et les encourage en demeurant patient et tolérant. Il sera humain en personnalisant ses rapports avec l'élève et en étant disponible pour discuter et dialoguer avec lui.

Rappelons enfin que même si cette définition du rôle idéal de l'enseignant semble impossible à réaliser, les informateurs nous l'ont confiée en se référant à des maîtres qui s'acquittaient assez bien de plusieurs aspects de ce rôle défini en termes idéaux.

3. Les relations enseignants-élèves

Nous venons de voir que les informateurs souhaitaient que le maître personnalise ses rapports à leur endroit. Or que sont ces rapports enseignants-élèves à l'intérieur des écoles

décloisonnées ou polyvalentes? Les témoignages des élèves nous portent à croire que c'est dans ce domaine que la réforme scolaire a transformé le plus la vie de l'élève à l'école.

D'après les informateurs, les enseignants et les élèves ne se connaissent plus. Certains élèves affirment qu'il y a un fossé entre le maître et les élèves parce qu'ils n'ont plus l'occasion de se connaître assez pour dialoguer. Ils n'entretiennent que des relations formelles les uns à l'endroit des autres; la plus grande part de leurs échanges étant absorbées par des relations fonctionnelles ou des relations d'autorité. En effet, la plupart des enseignants se limitent à donner leur cours et à contrôler la discipline à l'intérieur de la classe. De fait, ils ne remarquent que les élèves les plus indisciplinés ou les plus brillants. L'élève moyen qui représente la plus grande part de la clientèle scolaire demeure pour eux un inconnu.

> "La plupart des professeurs veulent se faire passer pour des savants et ne communiquent pas assez avec les élèves. On sent une barrière entre les professeurs et l'élève".

> "Il n'y a jamais de dialogue entre les élèves et le professeur; il entre, fait son cours et point".

"C'est vrai, on est rendu à la fin de l'année et on ne connaît même pas le professeur et lui non plus ne nous connaît pas. C'est juste s'il connaît tous notre nom".

"Maintenant, ceux qui se font le plus remarquer sont les plus studieux et les plus fous".

Pourquoi y a-t-il peu de relations personnelles entre les élèves et les enseignants? D'après les informateurs, c'est le nouveau système scolaire qui en est la cause principale. L'organisation scolaire est devenue très complexe et les mêmes personnes sont de moins en moins sujettes à entrer en contact les unes avec les autres. L'élève qui doit changer souvent de groupe à cause de son programme individuel et le professeur-spécialiste qui passe d'une classe à l'autre, ont peu l'occasion de se rencontrer sur le plan personnel. D'autant plus que le maître qui voit peut-être au-delà de deux cents élèves par jour perçoit tous ces élèves comme une foule et se limite à leur prodiguer un enseignement magistral. L'important pour lui est de réussir à couvrir toute la matière du programme au cours de l'année.

"Au primaire les élèves sont plus habitués à rencontrer le même professeur. Ici on voit un professeur une fois par jour, on le connaît moins".

"A la fin des cours les professeurs ont leur voyage même si on a été sage parce qu'on n'est pas les seuls qu'ils passent dans la journée".

"Moi je trouve que ça allait bien quand on n'avait qu'un professeur, il n'y avait pas de virraillage, on restait en classe, on finissait la matière tandis que là, la cloche sonne pendant qu'il est en train d'expliquer quelque chose, tout s'arrête et le lendemain on ne sait plus où on est rendu".

"En géographie, on était 30 au début de l'année et là on reste 18, 12 élèves sont partis, et c'est de même dans toutes les classes. Les gars aiment peut-être pas le système ou la relation avec le professeur, ça y fait beaucoup ça à un élève, il y en a beaucoup qui ont besoin d'être poussés. Quand on avait un professeur, il pouvait dire: "Ale bonhomme! Grouille-toi un peu, ton affaire ça va pas! "Tandis que là, le professeur ne peut pas parler".

Les informateurs affirment aussi qu'ils ont très peu de relations avec les enseignants en dehors de la classe. Seuls quelques maîtres font un effort particulier pour se mêler aux élèves lors des récréations et des activités para-scolaires; les élèves et les enseignants demeurent donc isolés les uns des autres en dehors des cours. Aux récréations, les maîtres se réfugient dans leurs salles tandis que les élèves changent de local en bavardant dans les corridors.

Après la classe, les élèves doivent prendre l'autobus et les enseignants se hâtent d'aller se reposer chez eux. Dans ce va et vient continuel, les élèves et les enseignants ont beaucoup de difficulté à se rencontrer et se connaître.

> "Il y a des professeurs avec qui on voudrait discuter mais quand? Après les cours tout le monde veut avoir son repos à la récréation, les élèves comme les professeurs".

> "Le professeur du primaire venait dans la cour avec nous, jouait au ballon à la "tag", ici le professeur est toujours collé dans la salle des professeurs et c'est bien gênant d'aller le voir, d'aller lui demander d'expliquer un problème. A part ça, après le cours, on n'a que cinq minutes pour changer de classe, les professeurs sont pressés, sont plus occupés qu'au primaire".

> "On ne peut pas les voir, ils sont comme nous autres, ils n'ont pas le temps; à 6.30 h. ils ont hâte d'arriver chez eux, alors ils remettent ça".

> "Ce qui arrive aussi, si un professeur a sa classe en particulier, comme l'année passée, disons que sa classe joue au ballon-volant ce soir en demi-finale, le professeur le sait et va aller les voir jouer; tandis que là, il n'y a pas de professeur qui va faire ça, tous les élèves sont mêlés; c'est pas sa faute à lui, le système ne lui donne pas l'occasion".

Le décloisonnement et la polyvalence ont donc une grande influence sur le type de relations des enseignants avec les élèves. Leurs rapports deviennent beaucoup plus formels que dans l'école traditionnelle.

Pour conclure cette section portant sur les enseignants, résumons brièvement chacun des points que nous avons traités.

1. Image de l'enseignant: Cette image est nuancée. Tout en étant satisfaits de la plupart de leurs maîtres, les élèves critiquent beaucoup leur façon d'enseigner et leur attitude à l'égard de leur profession et des élèves eux-mêmes.

2. Rôle de l'enseignant: Les élèves se montrent très exigeant à l'égard de leurs maîtres et se servent des meilleurs enseignants pour définir le rôle idéal du maître. Celui-ci devrait être bon professeur, c'est-à-dire préparer son cours à fond et favoriser les échanges avec ses élèves afin de leur fournir les explications qui pourraient être nécessaires. Le bon maître sait aussi s'imposer tout en demeurant humain, c'est-à-dire qu'il maintient la discipline tout en demeurant assez bienveillant pour ne pas se mettre les élèves à dos. Il se distingue donc par sa patience et sa disponibilité sur le plan des relations personnelles.

3. Relations maîtres-élèves: La réforme des structures scolaires en vue d'aménager le décloisonnement et la

polyvalence a révolutionné les rapports maîtres-élèves. Ces rapports sont devenus plus formalisés et les échanges sur le plan affectif entre les enseignants et les élèves se font de plus en plus rares. D'après les informateurs, cela tient principalement au nouveau système qui sépare constamment les élèves de leurs maîtres.

B) LES SPECIALISTES EN ORIENTATION

L'orientation comporte deux tâches spécifiques; d'une part, l'information sur les professions, le marché du travail et le système scolaire et d'autre part, l'étude de la personnalité de l'élève afin de l'aider à découvrir ses goûts et ses aptitudes. Or, nous constatons que les informateurs conçoivent l'orientation comme une tâche globale et ne semblent pas distinguer les rôles particuliers du professeur d'information professionnelle et du conseiller d'orientation. Il faut dire que le professeur d'information professionnelle est un personnage nouveau dans le contexte scolaire québécois et même encore aujourd'hui, le conseiller d'orientation ou "l'orienteur" remplit souvent les deux rôles soit l'information professionnelle et l'orientation proprement dite.

Quant à nous, nous ferons notre analyse en tenant compte de la façon dont l . élèves conçoivent ce rôle, c'est-à-dire que nous parlerons de l'orientation au sens large; des

spécialistes en orientation plutôt que du conseiller d'orientation et du professeur d'information professionnelle. Nous traiterons de l'image du spécialiste en orientation, de son rôle et des relations que les élèves entretiennent avec lui.

1. L'image du spécialiste en orientation

Les généralisations que font les élèves au sujet du spécialiste en orientation sont influencées par deux faits principaux. D'abord, l'élève ne rencontre que très rarement le spécialiste; ensuite, celui-ci n'accomplit pas sa tâche de façon à satisfaire les élèves. Aussi, étant donné que les élèves ne connaissent presque pas les spécialistes en orientation et que leur problème d'orientation n'est pas résolu, ils ont tendance à être très intransigeants à leur égard. L'image qu'ils en ont est assez négative, surtout chez les élèves du second cycle, pour qui l'orientation est la plus nécessaire.

Les informateurs perçoivent le spécialiste en orientation comme quelqu'un qui ne sait rien, qu'il est inutile de consulter et qui ne peut pas fournir beaucoup d'information sur les professions puisqu'il ne les a jamais pratiquées. En un mot, le spécialiste en orientation semble particulièrement décevant.

"De toute façon, on irait voir un orienteur, il nous dirait de continuer où on est et d'attendre. Ca ne vaut pas la peine d'aller le voir".

"Le conseiller d'orientation c'est un professeur, on ne peut pas lui demander de parler avec conviction des métiers de coiffeur ou de menuisier, il ne les a jamais faits".

2. Le rôle du spécialiste en orientation

Le rôle idéal du spécialiste en orientation tel que les élèves le conçoivent s'oppose au rôle que celui-ci joue actuellement. Idéalement, les spécialistes en orientation devraient connaître parfaitement le système scolaire du Québec de façon que l'élève qui envisage une carrière précise soit bien renseigné sur la longueur des études qu'elle implique, sur les écoles qu'il faudra fréquenter, sur les prérequis pour l'admission dans ces écoles et sur les options à prendre dès maintenant dans le nouveau système polyvalent. Deuxièmement, il devrait donner une très bonne information sur les différents métiers et professions quant aux tâches à effectuer, aux conditions de travail, aux possibilités d'emploi et enfin aux avantages et désavantages de ces professions. Troisièmement, les spécialistes en orientation devraient s'efforcer de donner des informations précises et ce, le plus rapidement possible. Ils devraient aussi se préoccuper d'orienter tout le monde même ceux qui choisissent un métier plutôt qu'une "profession", ceux du premier cycle comme du deuxième

cycle. Enfin, ils devraient être en mesure d'aider les élèves à définir leurs goûts, leurs aptitudes et leur caractère afin de pouvoir leur donner des conseils valables.

Le rôle joué en fait, par les spécialistes en orientation serait tout à l'opposé du rôle idéal que l'on attend d'eux. D'après les informateurs, ces spécialistes ne connaissent pas les structures et les possibilités du nouveau système scolaire et ils ne peuvent, en conséquence, informer les élèves sur le cheminement qu'ils doivent suivre dès qu'ils sont aux études. Même s'ils essaient d'informer les élèves, ceux-ci s'aperçoivent que les spécialistes ne leur donnent que des réponses incertaines.

> "On ne sait pas à quoi mène le nouveau système, le CEGEP, les CPES; on ne sait où ça débouche. Avant, le gars savait où ça débouchait. Aujourd'hui, tout le monde peut devenir médecin ou avocat mais personne ne sait par quel chemin, même pas les orienteurs".

> "On a eu un choix d'options à faire pour l'an prochain. Les orienteurs ont passé dans les classes, on leur posait des questions et ils ne savaient même pas les réponses".

Quant aux métiers et aux professions, les informateurs reprochent aux spécialistes en orientation de ne pas être assez documentés. Les spécialistes essaient de temporiser ou se contentent de commentaires très généraux.

"J'ai été voir l'orienteur pour lui demander quelles qualifications il fallait pour faire tel métier. Il m'a dit: "Je ne le sais, je te répondrai dans deux semaines". Ca fait six mois de ça et il ne m'a pas encore répondu".

En outre, les informateurs soulignent que les spécialistes semblent peu préoccupés d'étudier les goûts et aptitudes des élèves afin de mieux les conseiller; cet aspect de leur fonction semble leur échapper.

"L'orienteur m'a dit: "Si tu ne sais pas exactement où tu veux aller ça ne sert à rien de venir me voir". Alors je ne me suis pas obstiné longtemps".

"J'ai été voir le conseiller pour lui demander ce qu'il me conseillait de faire, quel cours suivre d'après mes notes, etc. Là il a essayé de détourner la conversation, de parler d'autre chose puis il a dit: "Ah ben, je ne le sais pas, je ne sais pas comment tu es, je ne connais pas ton caractère".

3. Les relations entre le spécialiste et l'élève

Les relations de l'élève avec le spécialiste en orientation sont très restreintes. La plupart des élèves ne rencontrent personnellement le spécialiste en orientation que deux ou trois fois par année et une bonne proportion ne le rencontrent jamais. Cette situation est due au fait qu'il

n'y a que deux ou trois spécialistes en orientation pour 1,500 à 2,000 élèves. L'orientation est une tâche délicate qui demande un dialogue soutenu entre le spécialiste et l'élève. Celui-ci craint de ne pas savoir quoi dire, il hésite à demander un rendez-vous et quand il ne fait, c'est qu'il se sent momentanément disposé à discuter de son cas. Il aimerait alors rencontrer le spécialiste sous l'impulsion du moment et non pas attendre un mois avant de pouvoir raconter ce qu'il a en tête. Un mois après, il aura oublié ce qu'il voulait dire ou en gardera un souvenir vague; il ne sera peut-être plus disposé puisque la fixation arbitraire d'une date de rendez-vous néglige l'imprévisibilité des humeurs de l'élève.

> "L'orienteur ce n'est pas de service non plus, j'ai été lui demander un rendez-vous au début de l'année et je ne l'ai eu que trois mois après. Même quatre mois. Le gars qui se sent en air d'aller jaser de son orientation et qui a des nouvelles qu'il a obtenu son rendez-vous qu'au bout de quatre mois ...!"

Quant à l'information professionnelle qui se donne en classe, elle semble un peu négligée par le spécialiste et par les élèves. Le spécialiste ne vient pas s'il est trop occupé. Les élèves chahutent si le sujet ne les intéresse pas. D'après les élèves interviewés, la principale lacune du système d'information professionnelle tient au fait qu'il

n'y a toujours qu'une minorité d'élèves dans une classe qui soit intéressée à telle profession ou tel métier faisant l'objet du cours. Aussi la plupart des élèves s'ennuient et sont portés à chahuter.

> "Il nous parle des professions qui ne nous intéressent pas et les gars font des farces".

Pour conclure, résumons les principales constatations de cette section portant sur les spécialistes en orientation.

1. Image du spécialiste: Les élèves perçoivent négativement les spécialistes en orientation. Ils leur apparaissent comme incompétents et très décevants.

2. Rôle du spécialiste: Le rôle idéal des spécialistes, tel que les élèves se le représentent, ne correspond pas au rôle que ceux-ci jouent actuellement. D'après eux, le spécialiste devrait connaître parfaitement le système scolaire québécois, savoir informer les élèves sur les différents aspects des métiers et professions et enfin être aptes à saisir leur personnalité, leurs goûts et leurs aptitudes. Or, les spécialistes ne s'acquittent pas de ces tâches de façon satisfaisante; selon les élèves, ils jouent leur rôle de façon trop évasive.

3. Relations des élèves avec le spécialiste: Les rencontres personnelles entre le spécialiste en orientation et

les élèves sont très peu fréquentes. Une bonne proportion des élèves ne le rencontrent jamais. Ceux qui demandent un rendez-vous doivent attendre plusieurs semaines parce que les spécialistes ne sont pas assez nombreux. Le spécialiste qui donne l'information professionnelle en classe ne réussit la plupart du temps qu'à intéresser une minorité d'élèves pendant que les autres chahutent ou s'adonnent à d'autres activités.

C) LES DIRECTEURS

Avec l'avènement des écoles polyvalentes, le cadre administratif des écoles devient de plus en plus complexe et les fonctions tendent à se ramifier pour faire place à des positions de direction plus spécialisées. Jadis le principal était à la fois directeur des études, des élèves et des professeurs en plus d'être directement responsable de plusieurs tâches administratives. Maintenant, la direction est scindée en services multiples et comporte plusieurs postes de directeurs. Dans les entrevues, les élèves ne visent pas toujours le même administrateur lorsqu'ils portent des jugements sur les directeurs. En effet, il est difficile de discerner exactement à qui les élèves se réfèrent lorsqu'ils emploient le terme générique de direction. N'ayant pas d'organigramme de la structure propre à chacune des écoles étudiées le terme directeur se rapportera à l'ensemble des individus préposés aux diverses tâches relatives à l'administration scolaire, aux

services pédagogiques, aux services aux étudiants et au contrôle des élèves.

1. L'image du directeur

Les quelques interventions qui nous permettent de dégager une image de la direction, tendent à être négatives. Le directeur apparaît à première vue comme un "bourreau disciplinaire" dont la fonction principale serait de distribuer des sanctions. Aucune autre image ne prévaut parmi les informateurs; ils sont unanimes sur ce sujet. Nous verrons plus loin que les élèves désireraient que les directeurs assument d'autres responsabilités que celle de la discipline.

> "C'est un bonhomme qui est là pour nous punir".
>
> "Les directeurs pour nous autres c'est nos ennemis. Ils n'essaient pas d'être nos amis".
>
> "On les voit comme des personnes qui donnent des sanctions et des retenues".

2. Le rôle du directeur

Le directeur, dans ses contacts avec les élèves, joue surtout un rôle disciplinaire. Sa position hiérarchique (directeur des élèves) en font le point d'appui des professeurs dans le contrôle des élèves en classe. Cependant le directeur peut jouer de différentes façons ce rôle essentiellement disciplinaire.

Les informateurs reprochent à plusieurs directeurs de ne pas laisser les élèves expliquer les raisons ou les circonstances de leurs méfaits: la sanction est automatique dès l'entrée de l'informateur au bureau.

> "La sanction est automatique sans que l'élève n'ait le temps de s'expliquer en tant que personne".
>
> "Les directeurs ne veulent pas nous aider, les élèves se sentent seuls".

De plus, le directeur défend presque toujours le professeur dans un cas de conflit avec l'élève. Les élèves admettent difficilement cette ligne de conduite. D'après eux, le maître peut avoir tort parfois et il est frustrant que le directeur n'en tienne pas compte. Ce problème fort délicat illustre bien leur désir de voir le directeur se préoccuper davantage de leur personnalité.

> "D'une manière ou d'une autre, quand on va chez le directeur c'est toujours le professeur qui a raison".
>
> "Ca arrive trop souvent que le directeur s'occupe seulement des professeurs et pas assez des élèves".

"Quand un professeur me dit quelque chose et que ça ne fait pas mon affaire, je devrai avoir le droit de me défendre, mais si je me défends je vais me ramasser au bureau du préfet de discipline, je vais avoir un avis de comportement, je vais être une semaine à devoir faire signer une feuille à tous les professeurs, seulement parce que j'ai eu envie de défendre ma cause. C'est toujours le professeur qui gagne".

Les élèves définissent idéalement le rôle du directeur de deux manières: d'abord comme un échange personnel entre le directeur et les élèves et ensuite, comme une fonction assez vaste débordant de domaine de la discipline. Les informateurs désirent que le directeur les considèrent davantage comme des personnes avec qui il est possible de dialoguer que comme des individus qu'il faut punir. Le dialogue doit se fonder sur des principes d'égalité et de justice, de même que sur un plus grand souci de l'individu.

"Les directeurs devraient discuter plus souvent avec les gars, alors on serait mieux disposés à les aider dans leur travail".

"L'année passée le directeur on pouvait aller le voir, on jasait; après ça tu avais une copie. Là tu rentres chez le directeur que tu connais pas, il bavasse après toi, te boude, te chante des bêtises".

"Les directeurs ne discutent pas, ils sont là comme des chefs de compagnies; un petit employé ne pourra pas aller les voir pour leur demander quelque chose".

"La seule relation qui existe entre la direction et l'élève, c'est son numéro matricule. On est des numéros parce qu'il n'y a pas de dialogue".

Ensuite, les informateurs étendent le rôle du directeur au domaine des services aux étudiants. Les informateurs demandent que les directeurs organisent des réunions d'information sur le système scolaire, les règlements etc, et qu'ils soient eux-mêmes présents à ces réunions. En outre ils devraient seconder les élèves dans l'organisation de leurs activités para-scolaires.

"Ils font des après-midi d'information pour les professeurs mais nous autres les élèves on n'est informé que par des feuilles polycopiées. Ca serait plus utile pour nous autres s'ils sacrifiaient un après-midi de classe pour jaser avec les élèves. Ca nous habituerait à discuter avec des hauts-placés, c'est les gros casques de l'école les directeurs".

"Ils devraient nous demander notre avis sur les règlements et les essayer".

"Il devrait y avoir plus de directeurs qui nous aideraient à nous organiser des activités plutôt que d'engager des surveillants à rien faire".

3. Les relations directeurs-élèves

La caractéristique prédominante de la relation directeurs-élèves est son aspect involontaire. En effet, les élèves interviewés ont rarement, de leur propre chef, des contacts avec la direction. Au départ, la relation avec le directeur est tendue et prend souvent un aspect négatif étant donné les circonstances mêmes de cette relation. De plus, comme le directeur et les élèves ne se rencontrent, pour ainsi dire, que pour des questions disciplinaires, leurs relations sont rares ou inexistantes.

> "Moi je ne fais pas le fou; eh bien le directeur, je l'ai vu pour la première fois ce matin parce qu'il est venu me chercher pour cette entrevue".
>
> "On a aucun contact avec la direction".

Cette perspective essentiellement disciplinaire rend les contacts difficiles et empêche les communications plus positives.

> "Ils nous disent qu'il n'y a pas de barrière entre l'élève et le directeur, mais quand on rentre dans son bureau on est mieux de faire attention à ce qu'on va dire".

Il semble que la négativité de la relation avec le directeur soit tellement généralisée parmi les élèves que

lorsque celui-ci manifeste de la bienveillance à leur endroit les élèves ont une réaction de surprise.

> "La directrice, elle a été très compréhensive, j'ai été très surprise".

Pour conclure, résumons les principales constatations de cette section.

1. Image du directeur: Les élèves perçoivent le directeur comme un bourreau disciplinaire. C'est l'homme qui distribue les sanctions.

2. Rôle du directeur: Les élèves ne connaissent que la composante disciplinaire du rôle du directeur. Ils lui reprochent de ne pas dialoguer assez avec eux et de toujours donner raison aux enseignants. Ils aimeraient que le directeur s'occupe davantage de les informer, de leur demander leur avis sur les règlements de l'école et de les aider à organiser leur vie para-scolaire.

3. Relations directeurs-élèves: Etant donné que le manquement aux règlements constitue la principale façon de rencontrer le directeur, la plupart des élèves entrent rarement en relation avec le directeur. La relation directeur-élève est donc la plupart du temps involontaire.

D) LES PARENTS

L'école n'est qu'une facette de la vie de l'élève. Ses attitudes et ses comportements à l'école sont sûrement influencés par ses conditions de vie extra-scolaire. Aussi pour bien comprendre ses comportements à l'école, il faudrait l'observer en dehors de son milieu scolaire.

Toutefois, ce domaine est si étendu que nous ne pouvons nous permettre de le sonder à fond. Nous nous limitons donc à quelques aspects de la relation parents-enfants, en considérant les parents en tant qu'éducateurs et les enfants en tant qu'élèves de l'école secondaire réformée. A cette fin, nous appliquerons notre modèle d'analyse à cette section sur les parents.

Nous traiterons de l'image que se font les enfants de leurs parents, du rôle des parents vis-à-vis leurs enfants, des relations parents-enfants et enfin, d'un thème qui s'est imposé de lui-même, c'est-à-dire l'incompréhension du système scolaire actuel par les parents.

1. L'image des parents

L'image que les élèves nous donnent de leurs parents est une image comparée; l'image de leurs parents étant conditionnée par une image implicite d'eux-mêmes. Elle exprime surtout les différences entre ces deux générations.

D) LES PARENTS

L'école n'est qu'une facette de la vie de l'élève. Ses attitudes et ses comportements à l'école sont sûrement influencés par ses conditions de vie extra-scolaire. Aussi pour bien comprendre ses comportements à l'école, il faudrait l'observer en dehors de son milieu scolaire.

Toutefois, ce domaine est si étendu que nous ne pouvons nous permettre de le sonder à fond. Nous nous limitons donc à quelques aspects de la relation parents-enfants, en considérant les parents en tant qu'éducateurs et les enfants en tant qu'élèves de l'école secondaire réformée. A cette fin, nous appliquerons notre modèle d'analyse à cette section sur les parents.

Nous traiterons de l'image que se font les enfants de leurs parents, du rôle des parents vis-à-vis leurs enfants, des relations parents-enfants et enfin, d'un thème qui s'est imposé de lui-même, c'est-à-dire l'incompréhension du système scolaire actuel par les parents.

1. L'image des parents

L'image que les élèves nous donnent de leurs parents est une image comparée; l'image de leurs parents étant conditionnée par une image implicite d'eux-mêmes. Elle exprime surtout les différences entre ces deux générations.

Les élèves trouvent que leurs parents réagissent plus émotivement que rationnellement. Ils les trouvent obstinés et enclins aux préjugés. Les parents n'aiment pas discuter avec leurs enfants; ils préfèrent recourir à l'autorité pour les contraindre.

> "Au lieu de guider leur enfant, de le conseiller, de lui faire comprendre que ce qu'il veut faire est déraisonnable, ils veulent l'empêcher sans discuter".
>
> "Si ta mère vote pas comme moi, ça annule mon vote" et toutes sortes d'anciennes affaires qui datent de mon grand-père. "Ben non papa, je peux te dire mon idée". "Non, non c'est moi qui ai raison". Moi des affaires de même!"

Par contre, ce qui rend les élèves assez tolérants envers leurs parents, c'est qu'ils réussissent à surmonter les difficultés de la vie malgré leur instruction souvent déficiente.

> "C'est pas seulement l'école qui compte, c'est plutôt la vie courante, c'est pas nous autres qui va leur en montrer à l'âge qu'on a là".
>
> "Ils ont travaillé, connu le temps de la crise, nous autres on n'a pas vu ça".

Même si les parents sont moins instruits que leurs enfants, ceux-ci les respectent et les comprennent parce que leurs parents sont aux prises avec les problèmes du quotidien. Telle semble être l'image empreinte de tolérance que se font les enfants de leurs parents.

2. Le rôle des parents

Le rôle idéal et le rôle réel des parents à l'endroit de leurs enfants ne concordent pas toujours. Les élèves désirent que leurs parents leur fassent confiance et les laissent libres d'organiser leur travail scolaire comme ils l'entendent. Ce souhait se réalise dans le cas des élèves du second cycle. D'après les informateurs, les parents sont un peu obligés de le faire puisqu'ils se sentent dépassés par le niveau des études de leurs enfants. Par contre au premier cycle, même si les élèves expriment le même désir, les parents continuent assez souvent de les talonner, de les faire étudier tous les soirs comme au temps de l'élémentaire.

> "Nos parents sont obligés de nous faire confiance".
>
> "Moi si j'arrive avec un mauvais devoir ma mère va dire: "tâche de te planter, étudie". Si elle voit que je ne fais rien, elle dit:"va étudier", mais j'aime pas ça".

Quant à l'intérêt que les parents devraient porter aux études de leurs enfants, il n'est pas aussi fort que les

élèves semblent le désirer. Ce désir de voir leurs parents leur témoigner davantage d'intérêt en ce qui concerne leurs études peut paraître contradictoire avec cet autre désir de voir leurs parents leur faire confiance. Au fait ce que n'aiment pas les élèves c'est de se faire commander, de se faire dire d'étudier quand ils n'en sentent pas le besoin. Ce n'est pas cette forme d'intérêt qu'ils recherchent. C'est plutôt de voir leurs parents s'intéresser à leur situation, s'informer sur le nouveau système scolaire afin qu'ils puissent les comprendre, les aider et les conseiller dans leurs projets d'avenir. C'est le désir de voir les parents se préoccuper de leurs études et de leur avenir non pas négativement en brandissant des épouvantails comme la misère et le chômage mais de façon plus positive, en analysant ensemble les possibilités d'évoluer normalement dans leur condition d'élève.

> "Mais les parents devraient comprendre puisqu'il y a des réunions parents-pr fesseurs dans l'auditorium et les professeurs expliquent le système".
>
> "J'ai pas l'impression que c'est l'information qui manque que il y en a beaucoup, c'est un manque d'intérêt, tout simplement".

Quelques élèves aimeraient que leurs parents se préoccupent davantage de leur éducation. Toutefois, ils n'ont pas précisé ce qu'ils entendaient par éducation. Est-ce le savoir-vivre, les bonnes manières et le civisme ou

plutôt, une initiation à la vie économique et socio-politique? Réclament-ils des valeurs, des façons de penser et d'agir? Nous l'ignorons.

De toute façon, ces élèves semblent déçus de l'éducation que leur donnent leurs parents au point où certains disent que si leurs parents ne les éduquent pas, c'est qu'eux-mêmes n'ont pas reçu cette éducation.

> "Les parents doivent nous donner l'éducation et l'école l'instruction".
>
> "Mais ils ne peuvent pas nous donner l'éducation qu'ils n'ont pas eue; alors c'est l'école qui doit la donner".

3. Les relations parents-enfants

La société technologique a transformé les relations parents-enfants. Elles sont devenues moins fréquentes et plus superficielles. Elles sont moins fréquentes parce que chaque membre de la famille s'adonne à ses activités propres. Durant la journée, le père travaille à l'extérieur du foyer et de plus en plus la mère fait de même tandis que les enfants fréquentent l'école. Le soir, la famille se retrouve mais non sans subir l'intervention des mass-média, des amis, des tâches domestiques et des devoirs scolaires. Tous ces facteurs contribuent à réduire les relations personnelles.

> "On sait que leurs intentions sont bonnes mais un père qui travaille à son bureau toute la journée, il ne pense pas à nous autres toute la journée, il pense à son ouvrage, il arrive à la maison, il a travaillé toute la journée, il ouvre la télévision et veut écouter la télévision. Si on lui pose une question, il va nous répondre mais on se sent de trop, on se dit, il me semble qu'il va se forcer pour nous parler, il me semble qu'il se "foutte" un peu de nous autres même si ses intentions sont bonnes et on va le laisser se reposer, il a travaillé toute la journée et de jour en jour c'est toujours la même chose, on va le laisser se reposer, il a travaillé toute la journée".

Les parents et les enfants entretiennent des relations superficielles parce qu'ils ont de moins en moins l'occasion d'engager le dialogue. La description que nous fournissent les informateurs des échanges qu'ils ont avec leurs parents illustre bien cette constatation. En effet, il semble que lorsque les parents entrent en relation avec leurs enfants à propos de leur vie scolaire, ce n'est que pour s'informer brièvement si tout va bien ou encore pour leur ordonner d'étudier. Les enfants n'ont qu'a affirmer que tout va pour le mieux et feindre d'étudier pour que leurs parents soient satisfaits.

"Ma mère n'arrête pas une minute: "Tu étudieras ce soir". Je m'en vais dans ma chambre, j'ouvre la tévée, je mets les écouteurs et personne sait que je ne fais pas mes devoirs".

"Je ne dis pas qu'ils n'ont pas à coeur qu'on réussisse dans la vie mais ils n'entrent pas dans les détails".

4. Les parents et leur incompréhension du système scolaire

Les parents ne comprennent pas du tout ce que peut être une école secondaire polyvalente. Au temps de leurs études, il n'y avait qu'un cours général divisé en trois degrés: l'élémentaire, le complémentaire et le primaire supérieur. Après l'élémentaire, les élèves les plus doués pouvaient s'engager dans le cours classique. Les autres poursuivaient le cours général pour y terminer leurs études ou poursuivre ensuite dans quelques écoles normales ou universitaires.

Il va sans dire que le système scolaire a bien changé depuis ce temps. Nous sommes maintenant au plus fort de la réforme. Les parents ne comprennent plus et les élèves sont unanimes à nous l'affirmer.

"Ils comprennent pas, l'intention est là mais c'est du chinois pour eux-autres".

Pourquoi est-ce du "chinois" pour les parents? D'abord parce que le lien traditionnel entre l'école et les parents étaient le bulletin de leur enfant. Le bulletin était simple: quelques pourcentages et un rang. Le rang avait une signification absolue pour les parents. Leur enfant était premier ou sixième sur un nombre X d'élèves. La référence était claire, les matières mentionnées sur le bulletin étaient assez simples. Maintenant ce bulletin est transformé et les parents pour la plupart ne savent plus comment l'interpréter et partant, apprécier le rendement de leurs enfants.

> "Ils ne sont pas capables de nous suivre, c'est nous autres qui faut leur expliquer; ils demandent "Ca va"? "Il faut leur dire": Dans le primaire ils comprenaient au bulletin; là: "C'est correct ça? "Ca va ou pas?" Le gars s'il veut pas être sérieux "Ben oui! c'est correct", même si ça l'est pas. C'est compliqué pour nos parents".
>
> "Qu'est-ce que c'est ça la chimie?"
>
> "C'est marqué que t'es fort en sciences, qu'est-ce que ça va te donner les sciences?"

Toutefois, le blocage fondamental se situe au niveau des termes. La polyvalence, le décloisonnement, les options graduées, la promotion par matière, le CPES, le CEGEP sont autant de termes et de sigles qui donnent au sys-

tème scolaire du Québec un caractère assez ésotérique. Même si derrière ces termes se cache un aménagement du système en secteurs bien définis et assez simples à comprendre, les parents n'ont pas encore franchi cette barrière. La seule terminologie les indispose et les empêche de s'informer davantage.

> "Les parents se disent: "Je vais aller à la réunion de mon gars. Les professeurs vont parler, les sujets qu'ils vont discuter, on les comprendra peut-être pas ..." Qu'ils aient une bonne notion de ce qu'on apprend et après, suivent les réunions".

Les réunions parents-maîtres pourraient être une solution mais actuellement elles ne semblent pas fonctionnelles. La plupart du temps elles tournent au dialogue de sourds. Les parents viennent pour parler du nouveau système et surtout de leurs enfants en particulier. Mais le système leur paraît inextricable et les professeurs ne peuvent parler de leurs enfants puisque la plupart du temps ils ne les connaissent pas.

> "Les parents se disent: "Là, ils ne parlent pas de nos gars; c'est tout en général".

Alors les parents se découragent et n'assistent plus aux réunions. Alors ils continuent à ne pas comprendre et deviennent inquiets. Leurs enfants leur demandent des

conseils mais comme ils ne peuvent satisfaire ces attentes, ils s'inquiètent encore davantage.

Pour conclure, résumons les principales constatations de cette section.

1. Image des parents: L'image que les élèves se font de leurs parents est empreinte de tolérance parce que même si les parents sont enclins à se laisser aller aux préjugés, ils demeurent des gens éminemment respectables étant donné qu'ils ont vécu et qu'ils se débattent chaque jour avec les problèmes quotidiens qui ne sont pas les moindres.

2. Rôle des parents: Les élèves critiquent la façon dont leurs parents perçoivent leur rôle et le jouent. Les élèves désireraient plus d'autonomie dans l'organisation de leur travail scolaire et voudraient que leurs parents les suivent d'une autre façon, en s'efforçant de comprendre le système scolaire et en aidant leurs enfants à s'orienter et à évoluer normalement à l'intérieur de ce nouveau système. Les élèves désireraient aussi que leurs parents s'occupent davantage de leur éducation et ne démissionnent pas devant cette responsabilité sous prétexte que l'école l'assumera.

3. Relations parents-enfants: Les relations parents-enfants sont moins fréquentes et plus superficielles qu'auparavant à cause des exigences de la vie moderne. Cet appauvrissement des relations personnelles au foyer conditionne

indubitablement le rôle des parents envers les élèves ainsi que l'image que ceux-ci se font de ceux-là.

4. Les parents et le système scolaire: Il y a maintenant un obstacle de plus entre les enfants et leurs parents; ceux-ci ne comprennent plus le système scolaire reformé et il s'ensuit qu'ils ne sont plus en mesure d'apprécier l'évolution des études de leurs enfants.

CONCLUSION GENERALE

On ne saurait conclure cette étude sur la vie des élèves dans les écoles secondaires polyvalentes sans tenir compte du moment particulier où elle s'est effectuée. Cette enquête a été menée au moment où les écoles étaient engagées dans leur processus d'instauration de la polyvalence. Nous n'avons donc pas étudié l'école polyvalente réalisée mais en devenir.

Il va sans dire que dans toutes les écoles régnait une certaine instabilité engendrée par la nouveauté de la situation pour toutes les personnes concernées et par les nombreuses lacunes de l'école en train de s'organiser. En effet, nous avons retrouvé une grande variation dans le degré de décloisonnement et de polyvalence, dans les horaires, le tutorat, la mixité, l'organisation de la vie para-scolaire et enfin dans l'aménagement physique qui, en aucun cas, n'avait été prévu en fonction de la refonte des structures scolaires. Toutes les écoles étaient vraiment en train de passer de l'ancien système au nouveau. Aussi, nous croyons que cette situation transitoire que vivent les élèves a certainement influencé l'image qu'ils nous ont transmise de leur vie scolaire, image qui dans l'ensemble, nous apparaît assez négative.

Pourtant, le fait que nous ayons étudié le milieu scolaire au cours de cette période très mouvementée de la réforme, n'enlève rien à l'intérêt de cette étude parce que, d'une part, le système scolaire québécois mettra encore plusieurs années à compléter sa réorganisation et la situation que les élèves nous ont décrite ici se reproduira des dizaines de fois dans tout le Québec au cours de la prochaine décennie; d'autre part, nous vivons une période d'accélération de l'histoire et à partir de maintenant, toute organisation verra ses structures devenir caduques de plus en plus rapidement par rapport aux exigences des nouvelles situations sociales suscitées par la révolution technologique. De plus en plus, la situation de réforme deviendra un processus permanent pour toute organisation qui veut demeurer fonctionnelle.

Ceci dit, nous allons maintenant identifier les grands problèmes qui sont autant de défis auxquels devra faire face l'école nouvelle. La réforme commence par un remaniement des structures scolaires avec lequel les informateurs sont tous d'accord. La possibilité de progresser selon un rythme individuel et d'amorcer graduellement la spécialisation leur apparaît comme une innovation extrêmement positive. Cependant, la réorganisation des structures a renforcé et rendu plus aigu un certain nombre de lacunes auxquelles l'école faisait face. A la lumière de l'analyse des entrevues effectuées auprès des élèves, nous sommes en mesure d'établir six domaines de leur vie scolaire sur lesquels devraient por-

ter les prochains efforts dans le domaine de l'éducation, ce sont: l'humanisation des grands complexes scolaires, la culture scolaire, la pédagogie, l'orientation, la vie étudiante et enfin l'intégration des parents au nouveau système scolaire.

1. L'humanisation des grands complexes scolaires

Les informateurs reprochent à l'école moderne de devenir de plus en plus déshumanisée et anonyme. On n'a qu'à rappeler les termes qu'ils emploient pour caractériser leur situation: "cobayes", "numéros", "machine à enseigner". Ces termes sont autant d'indices de la bureaucratisation de l'école. Les élèves éprouvent de la difficulté à trouver quelqu'un avec qui entretenir des rapports sur le plan personnel.

Pourquoi l'école devient-elle impersonnelle? Les élèves ont relevé deux facteurs principaux. D'abord, il y a l'accroissement de la clientèle scolaire. Dans les écoles qui accueillent entre 2,000 et 3,000 élèves, l'organisation scolaire doit prévoir des mécanismes de contrôle qui deviennent très standardisés et impersonnels. On doit identifier les élèves par des numéros matricules, on les rejoint par interphone ou lettre-circulaire, le contrôle des absences se fait systématiquement, etc. Dans cette foule scolaire, les rapports deviennent formels et les visages perdent leur signification.

Un second facteur contribuant à la dépersonnalisation de l'école tient à la réforme des structures pédagogiques. L'élève suivant son programme propre et progressant selon un rythme particulier, doit changer continuellement de groupe-matière, de local, et de professeurs. Il lui est donc plus difficile d'entretenir des relations continues avec les personnes qu'il rencontre au cours de la journée scolaire.

Pourtant, les adolescents doivent façonner leur personnalité et ne peuvent le faire qu'en ajustant leurs modèles de comportements aux attentes des autres. Leur sécurité effective requiert qu'ils se sentent appréciés par leur entourage et ils ne le seront qu'en autant qu'ils agissent en conformité avec les attentes de leurs interlocuteurs. S'ils ne peuvent entretenir des relations sur le plan affectif, ils auront donc plus de difficulté à modeler leur personnalité et partant, à se sentir en sécurité dans leur milieu.

2. La culture scolaire

Si l'on admet que l'école doit former l'élève à deux points de vue, d'abord le socialiser, c'est-à-dire lui fournir une éducation et une instruction qui l'aident vraiment à comprendre comment fonctionne sa société et comment se comporter pour y vivre normalement, et par ailleurs, l'initier graduellement à une activité professionnelle précise afin qu'il puisse se suffire à lui-même en rendant service aux autres, cela pose le problème du contenu de l'enseignement.

Or comme nous l'avons vu au premier chapitre, les informateurs accusent l'école d'être irréaliste par rapport aux situations sociales qu'ils vivent. Ils reprochent à l'école de ne pas les sensibiliser aux problèmes sociaux et de les éduquer en vase clos. En un mot, l'école leur semble très artificielle puisqu'ils y vivent en marge de la société. Ces reproches quoique généraux correspondent probablement aux problèmes réels qui préoccupent les élèves: vivre en société, c'est avoir des droits et des obligations, c'est consommer, être soumis à la publicité et au crédit, gérer son budget, c'est se marier etc.

L'élève s'interroge aussi sur sa vie professionnelle future. Ils voudraient savoir si les études qu'ils ont entreprises correspondent bien aux tâches qu'ils auront à remplir. Certains élèves sont inquiets du développement scientifique qui élargit constamment les connaissances qu'ils devront acquérir avant d'entrer sur le marché du travail. Est-ce que l'école tient compte de ce phénomène? Toutes ces questions qui préoccupent les élèves, concernent le contenu de l'enseignement ou en un mot, la culture scolaire.

3. La pédagogie

Les critiques des informateurs au sujet de la compétence pédagogique de leurs maîtres, leur désintérêt vis-à-vis de l'enseignement, le phénomène des élèves indisciplinés,

le désir de renouvellement dans les méthodes pédagogiques, l'utilisation de l'équipement didactique moderne posent le problème de l'art d'enseigner.

L'école ayant pour fonction de transmettre aux jeunes des connaissances, doit s'y prendre de façon à les intéresser à leur tâche d'apprentissage. Oublier l'intérêt et la motivation que doit générer l'expérience scolaire, c'est compromettre au départ le succès de l'entreprise. Or il semble que l'école soit plutôt ennuyeuse pour la plupart des informateurs qui ne sont motivés que par leur désir de s'assurer un avenir convenable. Même s'ils sont inaptes à suggérer des réformes sur le plan du régime et des méthodes pédagogiques, leurs critiques de la situation demeurent très éloquentes.

Le régime pédagogique actuel impose à l'élève de 30 à 35 périodes d'enseignement magistral par semaine et plusieurs informateurs se plaignent que ce régime dépasse leur capacité de concentration et d'attention. Après la journée scolaire, ils sont saturés et leurs remarques sur l'impossibilité de s'adonner à leur travail scolaire personnel en témoignent.

Sur le plan des méthodes pédagogiques, l'école devra faire de grands efforts et c'est dans ce domaine que les enseignants devront se renouveler davantage. Il faudra dé-

velopper et raffiner les façons de communiquer le savoir si l'on veut améliorer le rendement de l'école et créer un climat propice à l'apprentissage.

Où sont les solutions? Est-ce le mi-temps pédagogique, les méthodes actives qui font appel à la participation de l'élève? Est-ce la sophistication de l'enseignement par l'audio-visuel ou l'enseignement programmé? Est-ce l'intégration de l'école au milieu social ou l'école convertie en société modèle? Les pédagogues devront répondre à ces questions.

4. L'orientation

Dans un système qui permet à l'élève de s'engager assez tôt dans un domaine particulier par la voie des options, il devient très important que son choix repose sur des données exactes quant aux implications pour son avenir. Or les informateurs sont fort insatisfaits des services d'orientation. D'une part, ils se plaignent que les conseillers d'orientation sont trop peu nombreux et ne peuvent suffire à la tâche qui leur incombe et d'autre part, qu'ils ne sont pas assez renseignés pour répondre de façon efficace à leurs interrogations. Si la nouvelle organisation scolaire doit fournir les nouvelles compétences de la société technologique, elle doit se préoccuper de guider les élèves vers les voies qui sont compatibles avec leurs goûts, leur caractère

et leurs aptitudes. En ce sens, les services d'orientation deviennent l'axe principal de l'école polyvalente et les élèves que nous avons rencontrés en étaient tout-à-fait conscients.

5. La vie étudiante

Les élèves interviewés constatent que les activités para-scolaires les attirent peu. Ceux qui y participent représentent toujours une minorité de convaincus et l'organisation de la vie étudiante ne réussit pas à jouer son rôle spécifique, soit intégrer l'ensemble des élèves dans des activités communautaires qui devraient conduire à l'émergence d'un sentiment d'appartenance. Ce sentiment devrait par ailleurs créer un climat propice à la socialisation de l'élève et favoriser sa motivation et son plein engagement dans sa tâche d'apprentissage.

L'animation du milieu étudiant qui jusqu'à maintenant était dévolue à l'initiative particulière de quelques leaders, exige aujourd'hui une organisation spécifique dans le cadre du service aux étudiants. C'est ce que réclament les informateurs quand ils accusent les présentes activités para-scolaires de mauvaise organisation et demandent l'assistance de la direction de l'école. Si l'école doit devenir autre chose qu'une "boîte à cours" ou "une machine à enseigner", l'organisation de la vie étudiante devra sûrement se

développer et être reconnue comme une fonction essentielle de l'organisation scolaire. Ce qui, de l'avis de quelques informateurs, remet en question la conception de l'éducation de certains responsables scolaires voulant que toute période de la journée scolaire non vouée à l'enseignement s'avère du temps perdu.

6. L'intégration des parents

Si les informateurs confient un rôle particulier à leurs parents en ce qui concerne leur éducation et que, par ailleurs, ils constatent que ceux-ci ne comprennent pas le fonctionnement du nouveau système scolaire, il faut admettre qu'il y a beaucoup de travail à faire en ce qui concerne la réintégration des parents dans le processus d'éducation de leurs enfants. Les élèves interviewés croient que leurs parents devraient pouvoir les aider à progresser normalement à l'intérieur du nouveau système. Ce nouveau système polyvalent exige que l'élève devienne de plus en plus autonome et prenne tôt la responsabilité de son travail scolaire. Par ailleurs, il doit amorcer graduellement son cheminement vers une orientation précise. Or les parents qui ne sont pas conscients de ces nouvelles exigences qu'impose l'école polyvalente à leurs enfants, ne peuvent les assister d'aucune façon dans les décisions qu'ils ont à prendre, ni les supporter dans l'effort constant qu'ils doivent fournir.

Il faut initier les parents aux implications du nouveau système scolaire et l'atelier pédagogique ne peut suffire seul à remplir cette fonction. Les élèves eux-mêmes n'ont aucune solution à suggérer mais se contentent d'exprimer le désir d'être assistés par leurs parents et n'apprécient pas qu'ils démissionnent ou se désintéressent de leur éducation.

. . . .

Voilà donc six domaines de la vie scolaire des élèves qui peuvent devenir des champs d'action auxquels la réforme scolaire devra se consacrer tout particulièrement au cours des prochaines années. Nous n'avons pas la prétention d'avoir vidé cette question qu'est la vie de l'élève dans les nouvelles écoles secondaires; nous avons tenté d'identifier à partir des opinions de ceux qui vivent le plus immédiatement la réforme scolaire, les principaux problèmes auxquels ils doivent faire face.

APPENDICE

PLAN D'ENTREVUE

Schéma d'entrevue d'exploration auprès des élèves
des écoles secondaires décloisonnées (1)

L'élève et son milieu humain

I- L'élève et ses aspirations
ses motivation
ses besoins immédiats

II- L'élève et les personnes

Couples possibles 1) élève-professeurs
2) élève-psychologue-conseiller en orientation
3) élève-directeur des études ou principal
4) élèves-parents
5) élève-élèves

pour chaque couple (élève-x)

1) rôle: a) autrui 1) ce qu'on voudrait qu'autrui fasse
2) ce qu'autrui voudrait faire selon soi
3) ce qu'autrui fait

b) soi 1) ce qu'on voudrait faire
2) ce qu'autrui voudrait qu'on fasse
3) ce qu'on fait

(1) En plus de ce schéma théorique, l'interviewer avait en main une longue liste de questions concrètes parmi lesquelles il pouvait choisir les plus aptes à animer l'entrevue de groupe.

2) attitudes: a) autrui 1) de quelle façon autrui devrait-il agir?

2) de quelle façon autrui voudrait-il agir?

3) de quelle façon autrui agit-il?

b) soi 1) de quelle façon voudrait-on agir?

2) de quelle façon autrui voudrait-il qu'on agisse?

3) de quelle façon agit-on?

3) relations: a) autrui 1) quels seraient les avantages pour autrui d'avoir des relations avec nous?

2) quels avantages pour lui autrui voit-il dans ses relations avec nous?

b) soi 1) quels avantages pour nous d'avoir des relations avec autrui?

2) quels avantages pour nous autrui voit-il dans ses relations avec nous?

c) quelles relations a-t-on avec autrui?